

**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

86 (2)

Сборник научных трудов

**Ялта
2025**

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 26 февраля 2025 года (протокол № 2)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2025. – Вып. 86. – Ч. 2. – 418 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, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

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), 2025 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2025 г.

Все права защищены.

УДК 37.025

студентка **Абдурахманова Фадме Асановна**

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

доцент **кафедры начального образования Яяева Алимэ Миметовна**

ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье автор раскрывает методы и приемы формирования нравственных ориентиров младших школьников на уроках крымскотатарского литературного чтения, приводит классификацию методов нравственного воспитания, а также описывает некоторые методические рекомендации по применению методов и приемов формирования нравственных ориентиров младших школьников на уроках крымскотатарского литературного чтения. Актуальность изучаемой проблемы состоит, в том, что на сегодняшний день в образовании ставится цель формирования у учащихся начальной школы основных видов универсальных учебных действий, что отражает в себе новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) в соответствии с фундаментальными целями образования. Исходя из этого, актуальность исследования обусловлена тем, что между целесообразностью формирования у младших школьников нравственных понятий на уроках литературного чтения и отсутствием целенаправленной работы в этом направлении учителей начальных классов, выявлены явные противоречия. Проблема исследования заключается в противоречии между требованиями к нравственному поведению личности со стороны общества и недостаточным формированием нравственных представлений у младших школьников.

Ключевые слова: нравственность, воспитание, метод, прием, формирование, обучение, развитие.

Annotation. In the article, the author reveals the methods and techniques of forming the moral orientations of younger schoolchildren in the lessons of Crimean Tatar literary reading, provides a classification of methods of moral education, and also describes some methodological recommendations for the use of methods and techniques for forming the moral orientations of younger schoolchildren in the lessons of Crimean Tatar literary reading. The relevance of the problem under study lies in the fact that today in education the goal is to form the basic types of universal educational activities among primary school students, which reflects the new Federal State Educational Standard of Primary General Education (FGOS NOO) in accordance with the fundamental goals of education. Based on this, the relevance of the study is due to the fact that there are obvious contradictions between the expediency of forming moral concepts in younger schoolchildren in literary reading lessons and the lack of purposeful work in this direction by primary school teachers. The problem of the research lies in the contradiction between the requirements for the moral behavior of a person on the part of society and the insufficient formation of moral ideas among younger schoolchildren.

Key words: morality, upbringing, method, reception, formation, training, development.

Введение. На сегодняшний день в системе образования выделена задача формирования у учеников начальной школы ключевых видов универсальных учебных действий, что согласуется с новым Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) и отвечает основным целям обучения. В процессе развития педагогики на протяжении многих лет актуальной оставалась проблема нравственного воспитания личности. Этой темой занимались различные ученые и философы, такие как И.А. Ильин, Т.И. Петракова, С.И. Маслов, Б.Г. Гершунский, В.С. Соловьёв, Н.А. Бердяев, В.И. Додонов, К.Д. Ушинский, З.И. Равкин, П.А. Флоренский, Л.Н. Толстой, Н.Д. Никандров, М.А. Аникеев и другие.

На сегодняшний день в области современной педагогики достигнуты значительные успехи в сфере нравственного воспитания и формирования личности ребенка. Эти изменения отражаются на различных аспектах учебного процесса и предоставляют новые возможности для развития духовно-нравственных ценностей у младших школьников. В данной статье мы проанализируем основные факторы, которые оказали влияние на эволюцию нравственного воспитания, а также рассмотрим методы и условия, способствующие усвоению детьми этих ценных уроков.

Цель статьи – описать и проанализировать методы и приемы формирования нравственных ориентиров младших школьников на уроках крымскотатарского литературного чтения.

Изложение основного материала статьи. Современные реалии образования требуют от педагогов осознания важности нравственного воспитания для формирования гармоничной личности у детей. Согласно мнению А.В. Бабаян, выбор методов и стратегий нравственного воспитания является одной из наиболее актуальных и значительных задач, с которыми сталкиваются учителя, желающие развить у младших школьников крепкие моральные ориентиры и ценности. Давайте проанализируем, как разнообразие подходов и учет возрастных характеристик детей влияют на успешность воспитательного процесса [2, С. 67-78].

Методы воспитания играют ключевую роль в образовательной практике, представляя собой последовательные приемы и техники, используемые для воздействия на учеников. Эти подходы нацелены на целенаправленное развитие личности в соответствии с социальными задачами и целями, с учетом уникальных характеристик каждого ребенка.

В методической литературе выделяют множество классификаций методов нравственного воспитания, и нет единого общего решения. Так, можно выделить две основные группы:

1. Методы формирования нравственного сознания. Развитие нравственного сознания является одной из важнейших задач для педагогов, особенно в отношении младших школьников. Этот процесс охватывает формирование у детей представлений о добре и зле, осознание моральных норм и правил поведения, а также создание адекватного мировоззрения. В данной статье мы рассмотрим ключевые методы, применяемые для достижения этих целей. Сюда можно отнести:

- Рассказ, истории, примеры из жизни, литературные произведения.
- Беседы, диалоги, дискуссии, обсуждения нравственных проблем.
- Объяснение, пояснение норм и правил поведения.
- Чтение произведений художественной литературы, анализ поступков героев, их характеристика.

2. Методы формирования нравственного поведения учащихся. В ходе морального воспитания младших школьников критически важно не только передавать знания о морали и этике, но и способствовать формированию практических навыков, соответствующих социальным нормам. Эта категория методов направлена на развитие у детей привычек и умений действовать в соответствии с принятой этикой. Рассмотрим основные методические подходы, которые поддерживают этот процесс. К данной группе относятся:

- Игры: дидактические, ролевые, сюжетно-ролевые игры, с целью развития нравственных качеств учащихся.

- Ответственные поручения и задания. Например, выполнение заданий, связанных с проявлением нравственных качеств.
- Метод примера. Личный пример учителя и окружающих людей.
- Метод поощрения и наказания.
- Метод самовоспитания, то есть формирование у детей навыков самоконтроля и самооценки.

Следует помнить, что данные группы методов тесно взаимосвязаны между собой и результат возможен только при комплексном их применении в учебной деятельности.

По мнению Ф.Г. Бежаева, приемы воспитания – это конкретные, относительно недолговременные действия и способы педагогического воздействия на личность ребенка, используемые для реализации выбранных методов воспитания. Приемы воспитания направлены на решение различных педагогических ситуаций, влияющих на мысли и эмоции школьников, стимулируя их правильно и честно поступать, признавать свои ошибки [3, С. 19-21].

В педагогике известно большое количество приемов воспитания. Так, например, Божович Л.И. выделяет две группы приемов воспитания: созидающие и тормозящие. Это достаточно распространенная и понятная классификация, пусть и не единственная. Следует учитывать, что «тормозящие» приемы не всегда подразумевают наказание, а скорее наоборот, предотвращают негативное поведение или коррекцию выявленных недостатков. Такие приемы могут быть использованы на короткий срок для переключения внимания или корректировки поведения, но не как постоянный процесс [4, С. 80-89].

Рассмотрим методы и соответствующие им педагогические приемы, которые наиболее часто применяются педагогами в процессе формирования нравственных ориентиров младших школьников в учебной и внеучебной деятельности.

1. Метод убеждения. Убеждение должно опираться на логику, доказательства и аргументацию, а не на авторитете взрослого или принуждении. Дети должны понимать, почему определенные нравственные понятия важны и их следует придерживаться, а не просто знать их как правила.

Основными приемами метода убеждения являются: разъяснение, беседа и дискуссия. Разъяснение – это конкретное и понятное предоставление информации, беседа-диалог, направленный на выяснение позиций и объяснение понимания, а дискуссия – более организованная форма обсуждения, при которой заслушивают все точки зрения оппонентов дискуссии.

Также, эффективность метода убеждения усиливают такие приемы:

- Пример. Здесь учитель может рассказать примеры из жизни, литературы, истории, оказывающих положительное или отрицательное влияние на нравственные поступки. Это помогает сделать новые нравственные понятия более точными и понятными младшим школьникам.
- Сравнение. Прием сравнения различных точек зрения, поступков и их результатов позволяет школьникам самостоятельно сделать вывод о правильности нравственного выбора.
- Аналогия. Применение аналогий, схожих с опытом ребенка, облегчает понимание сложных нравственных вопросов.
- Постановка проблемных вопросов, с помощью которой осуществляется развитие критического мышления и самостоятельного поиска ответов.

Педагогу следует помнить некоторые рекомендации по применению методов и приемов убеждения:

1. Учет возрастных особенностей детей. Младшие школьники воспринимают информацию по-другому, чем подростки. Для младших школьников особое значение имеют конкретные примеры, интересные образы и эмоциональное повествование. Подростки, наоборот, нуждаются в более точных аргументах, доказательствах и возможности самостоятельно делать умозаключения.

2. Уровень развития младших школьников. Уровень умственного и нравственного развития ребенка также играет ключевую роль. Необходимо учитывать особенности развития детей и выбирать информацию, доступную для понимания конкретного класса [5, С. 110].

3. Индивидуальные особенности младших школьников. Манера общения, характер, успеваемость, образ жизни – все это влияет на восприятие информации и результативность метода убеждения. Один ребенок лучше воспринимает логические умозаключения, другой – эмоциональные ситуации, третий – нуждается во взаимодействии и поддержки.

4. Правильность построения диалога. Важно умение педагога выстроить такой диалог с учеником, при котором будет создана атмосфера доброты и поддержки. Нужно уметь слушать, учитывать точку зрения ребенка, задавать вопросы, но не навязывать свою точку зрения.

5. Тщательный выбор приемов. Таким образом, учитель, выбирая конкретные приемы (разъяснение, беседа, дискуссия и др.), должен учитывать вышеперечисленные рекомендации. Успех применения метода убеждения зависит от умения учителя подстраиваться под определенную ситуацию и индивидуальные особенности каждого учащегося.

Значит, метод убеждения – это не просто комплекс правил, а искусство педагогического взаимодействия, требующее педагогической квалификации и профессионализма [7, С. 45].

Следующий метод – метод стимулирования – направлен на активизацию мотивационной сферы младшего школьника, стимулируя его к действию через поощрение и наказание. Однако, следует конкретизировать некоторые аспекты их применения:

– Поощрение. Это не только награда, а целенаправленный процесс, призванный создать позитивный эмоциональный фон. Поощрение должно быть справедливым, актуальным и соответствовать возрасту и индивидуальным характеристикам школьника. Нужно учитывать, что поощрение должно быть не только материальным (наклейки, подарочки, оценки), но и нематериальным (похвала, одобрение, выражение доверия). Важно, чтобы похвала была конкретной и характеризовала конкретный поступок, а не была расплывчатой («Какой ты молодец!», «Сегодня ты хорошо поработал», «Меня радуют твои достижения»).

Поощрение является наиболее демократичным и эффективным способом стимулирования, особенно в работе с младшими школьниками. Похвала и одобрение способствуют формированию у детей чувства значимости, уверенности в своих силах и повышают мотивацию к дальнейшему обучению. Однако, следует помнить, что эффективность поощрения зависит от факторов, с которыми оно используется. Так, не всякая похвала всегда уместна. Но обязательным условием является то, чтобы похвала была искренней и отражала искреннее впечатление от успехов ребенка.

Учителю следует соблюдать баланс похвалы и конструктивной критики, не нужно перехвалять ребенка, это может привести к неточному представлению о его способностях. Значит, педагогу надо применять похвалу с конструктивной критикой, помогая ребенку увидеть свои сильные и слабые стороны и стремиться к дальнейшему развитию.

Следовательно, поощрение – важный инструмент мотивации, но успех его применения связан с умением учителя использовать его уместно, учитывая индивидуальные особенности младшего школьника. Только тогда похвала будет способствовать развитию уверенности и повышению мотивации у младших школьников [1, С. 123-124].

Следующий компонент метода стимулирования – метод наказания. Целью данного метода является предупреждение негативных поступков школьников посредством пробуждения чувства вины и раскаяния. Приемами наказания являются: замечание, предупреждение, выговор, наложение дополнительных обязанностей, лишение или ограничение прав,

4. Божович, Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л.И. Божович, Т.Е. Конникова // Вопросы психологии. – М. – 2020. – № 1. – С. 80-89
5. Болдырев, Н.И. Нравственное воспитание школьников: (Вопросы теории) / Н.И. Болдырев. – М.: Педагогика, 2019. – 224 с.
6. Болдырев, Н.И. Нравственное воспитание школьников / Н.И. Болдырев. – М.: Просвещение. – 2020. – С. 51-54
7. Велиев, А. Особенности развития крымскотатарской литературы последепортационного периода (1990-2020 гг.) / А. Велиев // Вопросы крымскотатарской филологии, истории и культуры. – 2021. – № 12. – 45 с.

УДК 378

кандидат юридических наук, доцент, профессор кафедры уголовного процесса и криминалистики Аветисян Александр Дмитриевич
Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГАМИ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАСТКОВЫХ УПОЛНОМОЧЕННЫХ ПОЛИЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрены педагогические приемы в образовательной деятельности педагогов при подготовке сотрудников полиции. Информационные продукты, используемые педагогами при проведении аудиторных занятий и в процессе самостоятельной работы обучающихся создадут благоприятные предпосылки для эффективного осуществления образовательной деятельности педагогов. Многогранность педагогических приемов обучения позволит выпускникам получить достаточный объем знаний об административной деятельности, уголовно-процессуальной деятельности в пределах полномочий данных сотрудников полиции, сформировать у них навыки и умения анализа служебных ситуаций, принятия решений в различных ситуациях, которые взаимосвязаны с их деятельностью и оформлением служебных документов и процессуальных документов в их практической деятельности в соответствии с полномочиями. Автор делает вывод о том, что в образовательной деятельности при подготовке сотрудников полиции педагогам необходимо реализовывать разнообразные образовательные технологии, которые позволят сформировать у будущих сотрудников полиции знания, умения и навыки административной, процессуальной и иной служебной деятельности в должности участкового уполномоченного полиции.

Ключевые слова: преподаватель, обучающийся, образовательная организация, образовательные технологии, дидактика и методика, подготовка сотрудников полиции.

Annotation. In the article, the author identified the directions of the implementation of educational technologies in higher education institutions in the training of district police officers. Teachers should use didactics and teaching methods to form professionally trained police officers from students. The versatility of pedagogical training methods will allow graduates to gain sufficient knowledge about administrative activities, criminal procedure activities within the powers of these police officers, to develop their skills and abilities to analyze official situations, make decisions in various situations that are interrelated with their activities and the design of official documents and procedural documents in practice. The author concludes that in educational activities during the training of police officers, teachers need to implement a variety of educational technologies that will allow future police officers to form knowledge, skills and abilities of administrative, procedural and other official activities in the position of a district police officer.

Key words: teacher, student, educational organization, educational technologies, didactics and methods, training of police officers.

Введение. В современный период времени педагогам в процессе подготовки сотрудников полиции целесообразно руководствоваться фундаментальными положениями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования для образовательных организаций МВД России, которые предусматривают использование педагогами современных технологий обучения в процессе подготовки сотрудников полиции. Педагогам при проведении аудиторных занятий и при организации самостоятельной работы обучающихся следует оптимально сочетать классические формы обучения при подготовке сотрудников полиции и современные информационно-коммуникационные технологии.

Педагогам в процессе обучения следует учитывать опыт преподавательской деятельности следующих ученых: Д.Р. Марданова [6], и Н.П. Петровой [7], разработавших приемы контекстного подхода и фундаментальные положения современных образовательных технологий в высшей школе.

Кроме этого, преподавателям следует организовать свою деятельность по подготовке участковых уполномоченных полиции с учетом научных изысканий Н.Н. Башлуевой [3], Л.В. Кузнецовой [4] и М.В. Кутеповой [5] уделивших самое серьезное внимание особенностям обучения данной категории сотрудников полиции. Эту мысль мы уже озвучивали в освящении личного опыта преподавания [1; 2]

Для реализации образовательных стандартов при подготовке участковых уполномоченных полиции преподавателям целесообразно использовать передовые технологии обучения для формирования компетентного подхода у специалиста в различных служебных ситуациях, возникающих при принятии им решений при совершении правонарушений на территории обслуживаемого административного участка.

Изложение основного материала статьи. При подготовке участковых уполномоченных полиции педагогам следует использовать комплекты учебно-методических материалов по изучаемым дисциплинам. Вышеуказанные материалы, разработанные педагогами должны содержать дидактику и методику, позволяющие сформировать у обучающихся общекультурные и профессиональные компетенции.

В комплекты учебно-методических материалов педагогам следует включить: практику административной деятельности сотрудников полиции; судебную практику по административным и уголовным делам. Данный подход позволит педагогу с помощью технологий обучения сформировать у обучающихся прочные знания, а также выработать у них навыки и умения в практической деятельности в органах внутренних дел.

Использование при проведении занятий педагогом в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий расширяет границы его образовательной деятельности.

В учебном процессе педагогу должны в полной мере использоваться принципы здоровьесбережения применительно к обучающимся, что будет взаимосвязано с эффективностью определения направлений смены их видов деятельности в служебных ситуациях, возникающих у участкового уполномоченного полиции.

Следует выделить отдельные этапы использования информационно-коммуникационных технологий:

На начальном этапе педагог внимательно изучает содержание учебной дисциплины в образовательной программе, выделяет положения темы для изучения, определяет вид занятия и особенности реализации соответствующей технологии обучения.

На втором этапе педагог осуществляет деятельность по подготовке информационных материалов для проведения занятий.

На следующем этапе педагог использует подготовленные информационные материалы в процессе занятий и самостоятельной работы обучающихся при изучении ими учебной дисциплины.

На завершающем этапе педагогу следует анализ повышения качества знаний обучающихся по учебной дисциплине в связи с использованием в образовательной деятельности информационно-коммуникационных технологий.

Важной технологией в образовательной деятельности педагогов при подготовке участковых уполномоченных полиции является технология критического мышления.

Следует выделить три стадии технологии критического мышления, используемой при проведении аудиторных занятий.

На первой стадии педагогу следует активизировать знания обучающегося полученные им по ранее изученным дисциплинам при наличии взаимосвязи с конкретными темами, а также знания по ранее изученным темам изучаемой дисциплины. На занятии педагог должен ознакомить обучающихся с заданием, определить цели и задачи выполнения задания.

На второй стадии обучающимся необходимо понять исходные данные об обстоятельствах совершенного правонарушения, определить алгоритм своих действий в данной ситуации в соответствии с полномочиями сотрудника полиции, принять решение о конкретных действиях и оформлении служебных документов. Педагог осуществляет контроль за усвоением обучающимся полученного задания.

На следующем этапе обучающийся под руководством педагога выполняет полученное задания и составляет служебные и процессуальные документы. Данный этап позволяет получить новые знания по учебному материалу конкретной темы и сформировать навыки и умения принятия решений в служебных ситуациях.

В образовательной деятельности педагогов при подготовке участковых уполномоченных полиции реализуется проектная деятельность. Использование данной технологии позволяет педагогам формировать у обучающихся способности успешно заниматься административной деятельностью, выполнять отдельные процессуальные действия в связи с совершением преступлений, а также выполнять другие направленные служебной деятельности.

Проектная деятельность обучающихся при изучении учебной дисциплины «Криминалистика» позволяет им получить знания о проведении осмотра места происшествия, навыки и умения его производства. На аудиторных занятиях с участием обучающихся у них имеется возможность определить технико-криминалистические средства, которые следует подготовить для осмотра места происшествия, порядок и приемы их использования при проведении данного вида осмотра, приемы обнаружения, фиксации и изъятия следов совершения преступления, предметов и документов, которые относятся к обстоятельствам, имеющим значение для дела. Процессуальные документы и обнаруженные следы, предметы и документы сотрудники полиции направляют в следственное подразделение.

При подготовке сотрудников полиции педагоги при проведении занятий лекционного типа используют: лекции-визуализации, проблемные лекции и лекции с вкрапленными заданиями, а также и другие виды лекций.

При изучении обучающимися темы «Актуальные проблемы правового положения и организации деятельности участковых уполномоченных полиции» учебной дисциплины «Актуальные проблемы административной деятельности полиции» педагоги используют лекцию-визуализацию, представляющую собой использование в процессе проведения данного учебного занятия с помощью технических средств обучения информацию о служебной деятельности сотрудников полиции. В процессе проведения лекции-визуализации педагог комментирует кратко или развернуто представляемые визуальные материалы о деятельности сотрудников полиции по охране общественного порядка и обеспечению общественной безопасности в конкретных служебных ситуациях.

В итоге обучающиеся имеют возможность надежно усвоить учебный материал о направлениях служебной деятельности участкового уполномоченного полиции, их полномочиях, классификациях, содержании, перспективах совершенствования их правового положения и организации их деятельности.

Путем преобразования обучающимися устной и письменной информации в визуальную форму в процессе лекции-визуализации педагогом создаются благоприятные предпосылки для приведения к систематизации и определению основных направлений деятельности сотрудника полиции в должности участкового уполномоченного в рамках действующего законодательства по направлениям административная деятельность, процессуальная деятельность.

В учебном процессе при реализации занятий семинарского типа педагоги проводят: коллоквиумы, деловые игры и другие виды занятий.

По теме «Взаимодействие следователя с органами дознания при расследовании уголовных дел» по дисциплине «Уголовный процесс» проводится деловая игра. На подготовительном этапе педагогом формулируются задачи перед обучающимися для приближения действий и решений следователя и сотрудников полиции к их практической деятельности в составе следственно-оперативной группе при выезде на место происшествия. Педагогу следует распределить обучающихся по группам: включающим следователей, сотрудников оперативно-розыскных подразделений, участковых уполномоченных полиции, входящим в следственно-оперативные группы. Обучающимся по поручению педагога следует изучить права и обязанности участников следственно-оперативной группы, задания для отдельных следственно-оперативных групп, которые будут использованы на деловой игре при проведении практических занятий. В часы самостоятельной подготовки педагогу необходимо разъяснить обучающимся особенности служебной деятельности следователя, оперуполномоченного уголовного розыска, участкового уполномоченного полиции в составе следственно-оперативной группы, а также с участием обучающихся разобрать алгоритм действий отдельных членов вышеуказанной группы.

На деловой игре в процессе проведения аудиторных занятий педагогу следует довести со сведения обучающихся задания применительно к деятельности следственно-оперативных групп с распределением ролей среди обучающихся, в том числе, участковых уполномоченных полиции. Педагогу путем постановки контрольных вопросов перед обучающимися целесообразно проверить их знания для определения их готовности к выполнению служебных обязанностей сотрудников полиции. Педагог в соответствии с исходными данными, которые сформулированы в заданиях предлагает обучающимся приступить к его выполнению и составить процессуальные документы, взаимосвязанные с деятельностью следственно-оперативной группы. Педагог осуществляет контроль за выполнением действий следователя, участкового уполномоченного полиции и сотрудника оперативно-розыскного подразделения в составе следственно-оперативной группы и составлением служебных документов. В конце деловой игры педагог с участием обучающихся делает детальный анализ правильности служебных действий и составления служебных документов.

Сфера спорта и туризма также не осталась в стороне от прогресса высоких технологий. Различные веб-ресурсы спортивных и туристических организаций, разнообразные онлайн-форумы и журналы, развернутые в сети, многочисленные социальные медиа и другие платформы стали неотъемлемой частью повседневной жизни для многих.

Преимуществами использования цифровых технологий в спортивном туризме являются: повышение безопасности прохождения маршрута, исключение информационной ошибки, обеспечение достоверности данных о результатах походов.

В настоящее время существует потребность в качественно новых способах использования цифровых технологий в организации учебного - тренировочного процесса, в проведении соревнований и походов, а также необходимость внедрения в работу адаптированных программ с симуляторами местности для использования в тренировочном процессе на спортивных дистанциях в виртуальном пространстве, при невозможности работы на открытом воздухе.

Целью данной работы является изучение использования цифровых технологии в спортивно-образовательном процессе туристической деятельности обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Современные геоинформационные технологии (ГИС) и геоинформационные системы (ГИС-технологии) представляют собой инновационный инструмент, значительно расширяющий возможности работы с пространственными данными. Они обеспечивают замену традиционных тематических карт различных масштабов, предоставляя более эффективные средства для их хранения, обработки и анализа.

Рассмотрим современные разработки в области ГИС, предлагаемые российскими компаниями. Одной из наиболее перспективных платформ является NextGIS Web-серверная геоинформационная система, обеспечивающая централизованное хранение геоданных и управление доступом к ним. Данная система позволяет создавать интерактивные карты, осуществлять навигацию, управлять содержимым через интуитивно понятный веб-интерфейс и интегрироваться с другими приложениями благодаря поддержке стандартных протоколов OGC. Подобный функционал делает платформу востребованной как для научных исследований, так и для практических задач [10].

Еще одним важным инструментом является NextGIS Connect, который предназначен для публикации веб-карт и управления геоданными на серверной платформе посредством интеграции с программным обеспечением QGIS. Этот инструмент обеспечивает эффективное взаимодействие между пространственными данными, созданными в QGIS, и их публикацией в сети, что позволяет реализовать удобный механизм для обмена геоинформацией и управления ею в режиме реального времени.

Для работы в условиях ограниченного или отсутствующего доступа к интернету была разработана мобильная платформа NextGIS Mobile. Это приложение, совместимое с устройствами на базе Android, позволяет пользователям собирать, редактировать и управлять геоданными в полевых условиях. Поддержка неограниченного количества слоёв данных и широкий спектр настроек делают его оптимальным инструментом для задач мониторинга, полевых исследований и навигации в отдалённых районах.

Завершает обзор NextGIS QGIS – корпоративная версия широко используемого настольного программного обеспечения QGIS. Она адаптирована для решения задач корпоративного уровня и предоставляет полный спектр инструментов для создания, редактирования и анализа пространственных данных, а также выполнения сложных аналитических операций. Этот продукт является универсальным решением, подходящим для работы с пространственными данными в образовательной, исследовательской и практической среде [1].

Использование ГИС-технологий, предлагаемые платформой NextGIS, обеспечивает инновационный подход к управлению пространственными данными, что способствует повышению точности анализа, оптимизации процессов планирования и улучшению качества принятия управленческих решений в различных областях.

Компания «ЭСТИ» представляет на рынке инновационное решение в области геоинформационных систем – автоматизированную географическую информационную систему «Аксиома» (AGIS «Аксиома»). Этот продукт является передовой платформой для работы с пространственными данными на персональных компьютерах, предоставляя пользователям широкий набор инструментов для выполнения всех этапов управления геоданными: от их создания до анализа и обмена.

AGIS «Аксиома» предоставляет инструменты, ориентированные на профессиональную и научную аудиторию, включая возможности создания и редактирования пространственных данных, гибкой настройки отображения объектов и слоёв для создания информативных карт, а также эффективного поиска и выборки данных. Программа поддерживает одновременную работу с векторными и растровыми слоями без необходимости их предварительной конвертации, что упрощает процесс интеграции данных. Функционал дополнен интерактивными средствами управления картами, включая масштабирование, прокрутку и автоматический переход к найденным объектам, что повышает удобство работы с большими объёмами информации.

AGIS «Аксиома» предоставляет доступ к базовым параметрам объектов, таким как координаты курсора, проекция карты, а также к их геометрическим и атрибутивным характеристикам. Платформа включает инструменты для подготовки профессиональных картографических продуктов с рамками, что делает ее подходящей для научных и профессиональных целей. Поддержка одновременной работы с данными в различных проекциях повышает аналитическую ценность карт.

Продукт ориентирован на широкий круг пользователей, включая научных сотрудников, специалистов по территориальному планированию, экологов и специалистов в области туризма. AGIS «Аксиома» упрощает задачи анализа и визуализации геоданных, предоставляя надёжный и удобный инструмент для работы с картографической информацией. Эта разработка компании «ЭСТИ» успешно конкурирует с международными аналогами и отвечает современным требованиям, предъявляемым к геоинформационным системам, обеспечивая высокую точность работы с пространственными данными и гибкость настройки под задачи пользователей. Благодаря сочетанию широкого функционала, интуитивно понятного интерфейса и адаптации к различным профессиональным областям AGIS «Аксиома» становится универсальным решением для научных исследований, территориального планирования, экологического мониторинга и образовательных проектов. Ее использование позволяет существенно повысить эффективность анализа данных, оптимизировать процесс принятия решений и поддерживать высокие стандарты качества работы с картографической информацией [8].

Акционерное общество «Конструкторское бюро «Панорама» представило значимое решение в области геоинформационных систем и технологий – профессиональную ГИС «Панорама». Эта универсальная система предназначена для работы с геоданными и предлагает широкий спектр возможностей, включая создание и редактирование цифровых карт и городских планов, обработку данных, выполнение сложных измерений и расчётов, построение 3D-моделей, а также работу с растровыми данными. Программа позволяет готовить графические документы как в цифровом формате, так и для печати, что делает её универсальным инструментом.

ГИС «Панорама» обладает функционалом, востребованным в различных сферах. Она активно используется не только в профессиональной деятельности, связанной с географией и картографией, но и в образовательной и спортивной сферах. В частности, спортсмены и тренеры применяют эту систему для точного планирования дистанций и трасс, выбора

оптимальных маршрутов и их адаптации к уровню подготовки спортсменов. Это делает инструмент незаменимым для подготовки к соревнованиям, тренировкам и анализу пройденных маршрутов.

В образовательных процессах ГИС «Панорама» используется на начальных этапах обучения для освоения основ картографии. Студенты учатся создавать карты и схемы, что позволяет им развивать навыки детализации и прорисовки окружающей среды. Далее эти карты интегрируются в специализированные программы, с помощью которых планируются дистанции различного уровня сложности. Уровень подготовки обучающихся учитывается при проектировании трасс, что способствует не только практическому применению знаний, но и более глубокому освоению современных инструментов работы с географическими данными [5].

Таким образом, ГИС «Панорама» является не только средством профессиональной деятельности, но и образовательным инструментом, помогающим студентам формировать навыки анализа и проектирования в области пространственных данных. Ее применение способствует интеграции теоретических знаний с практическими навыками, что делает процесс обучения более эффективным и ориентированным на современные требования.

Современные условия требуют создания образовательной среды, которая будет не только соответствовать современным стандартам качества, но и учитывать специфику обучения студентов, находящихся в условиях высокой физической и эмоциональной нагрузки, характерной для спортивной подготовки. Это предполагает разработку программ, адаптированных к индивидуальным потребностям студентов-спортсменов, а также использование интегративных технологий, сочетающих традиционные и инновационные подходы.

Необходимость сочетания теоретического и практического компонентов обучения требует внедрения мультимедийных образовательных технологий, таких как виртуальные тренажеры, симуляционные программы и платформы для онлайн-обучения. Такие инструменты позволяют не только обеспечивать доступ к образовательным материалам в удаленном формате, но и вносить элементы интерактивности в процесс обучения, способствуя лучшему усвоению материала [4].

Особое значение приобретает постоянный мониторинг и анализ успеваемости студентов-спортсменов, что стало возможным благодаря внедрению цифровых систем управления обучением. Эти системы позволяют оперативно корректировать образовательный процесс.

Важным аспектом также является обеспечение устойчивой мотивации студентов к обучению. Это достигается за счет включения в образовательные программы практико-ориентированных заданий, проектной работы и междисциплинарных подходов, которые стимулируют развитие аналитического и творческого мышления. Кроме того, особое внимание должно уделяться созданию благоприятной психоэмоциональной среды, которая будет поддерживать уверенность студентов в своих силах и способность успешно совмещать обучение с высокими спортивными нагрузками.

Гибкость и взаимосвязь индивидуальной траектории обучения и тренировочного процесса дают студентам-спортсменам возможность организовывать учебный процесс в удобное для них время, в удобном месте и в удобном темпе. В долгосрочной перспективе это способствует формированию у студентов-спортсменов таких компетенций, как способность к самостоятельной организации, планированию и контролю не только учебной, но и тренировочной, научной, деловой и управленческой деятельности. Таким образом, использование инновационных подходов в образовании позволяет не только повышать уровень профессиональной подготовки, но и формировать навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности на протяжении всей жизни [2].

Таким образом, создание образовательной среды, адекватной потребностям и возможностям студентов-спортсменов, требует комплексного подхода, включающего использование современных технологий, адаптацию образовательных программ и внедрение индивидуальных траекторий обучения. Это позволяет не только достичь высокого уровня подготовки, но и способствует формированию у студентов навыков, необходимых для успешной профессиональной и личной самореализации.

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования, представляющая собой систему методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения и использования информации в интересах ее потребителей. Цель информатизации состоит в глобальной интенсификации интеллектуальной деятельности за счет использования новых информационных технологий: компьютерных и телекоммуникационных [6].

Информационные технологии предоставляют возможность:

- рационально организовать познавательную деятельность учащихся в ходе учебного процесса;
- сделать обучение более эффективным, вовлекая все виды чувственного восприятия студента в мультимедийный контекст и вооружая интеллект новым концептуальным инструментарием;
- построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому индивиду собственную траекторию обучения;
- вовлечь в процесс активного обучения категории детей, отличающихся способностями и стилем учения;
- использовать специфические свойства компьютера, позволяющие индивидуализировать учебный процесс и обратиться к принципиально новым познавательным средствам;
- интенсифицировать все уровни учебно-воспитательного процесса.

В системе образования с использованием информационных технологий меняется не только форма и содержание взаимоотношений «преподаватель-студент», но и функции каждой из сторон. Из пассивного потребления знаний обучение превращается в активный процесс взаимодействия преподавателя и студента. Готовность студента-спортсмена к такой учебной деятельности определяется высокой мотивацией обучения, способностью к самоорганизации и самодисциплине, способностью к самостоятельному поиску информации и освоению учебного материала, выполнению промежуточных и итоговых аттестационных работ. Все вышеназванные качества характеризуют высококоразвитую, сформированную личность.

Для того, чтобы сделать системы электронного дистанционного обучения более доступными широкому кругу студентов, вузу необходимо умело сочетать различные образовательные технологии, чтобы каждый студент мог максимально эффективно анализировать свой потенциал и получить возможность не только профессионального обучения, но и развития личностного роста.

Выводы. Программы, предлагаемые российскими разработчиками, адаптированы для решения широкого спектра задач – от построения маршрутов и анализа данных до подготовки картографических материалов. Это делает их универсальными инструментами, подходящими как для территориального планирования и экологического мониторинга, так и для образовательных проектов, включая спортивный туризм.

Использование цифровых систем управления обучением, виртуальных тренажеров и платформ для онлайн-обучения создаёт условия для индивидуального подхода к образовательному процессу. Такие технологии особенно актуальны для студентов-спортсменов, которые благодаря гибким траекториям обучения могут совмещать спортивные сборы и соревнования с освоением учебного материала.

УДК 37.017

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)

ЦЕННОСТИ СЕМЬИ И БРАКА У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. Ценности семьи и брака играют важную роль в формировании социального поведения и жизненных установок у учащейся молодёжи – студентов университета. В современном обществе наблюдается изменение взглядов на семейные отношения. Однако традиционные представления о семье продолжают оставаться значимыми для многих молодых людей. На фоне увеличения числа разводов и нестабильных отношений, молодёжь сталкивается с дилеммой: как сохранить идеалы, заложенные в традициях, и в то же время адаптироваться к современным реалиям. В этой связи ценности семьи и брака у учащейся молодёжи требуют глубокого анализа, учитывающего влияние социальных изменений, образовательной среды и культурных факторов, формирующих их представления о семейных отношениях. В статье представлены результаты опроса, направленного на определение ценностной составляющей брака и семьи. В исследовании приняли участие студенты 1-4 курсов (944 человека). Базой исследования выступили три университета – ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления (Первый казачий университет)» г. Москва, ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» г. Орехово-Зуево Московской области и Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ФГБОУ ВО «Оренбургского государственного университета» г. Орск Оренбургской области. Приведён анализ результатов исследования. Показано, что, формирование ценностных ориентаций молодёжи на создание и сохранение семьи является сложным и многогранным процессом.

Ключевые слова: университет, студент, семья, брак, ценностные ориентации.

Annotation. The values of family and marriage play an important role in the formation of social behavior and life attitudes among young students – university students. In modern society, there is a change in views on family relations. However, traditional ideas about the family continue to be significant for many young people. Against the background of an increase in the number of divorces and unstable relationships, young people are faced with a dilemma: how to preserve the ideals laid down in traditions, and at the same time adapt to modern realities. In this regard, the values of family and marriage among young students require in-depth analysis, taking into account the impact of social changes, the educational environment and cultural factors that shape their ideas about family relations. The article presents the results of a survey aimed at determining the value component of marriage and family. The study involved students of 1-4 courses (944 people). The research was based on three universities – Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «K.G. Razumovsky Moscow State University of technologies and management (the First Cossack University)» Moscow, State Educational Institution of Higher Education in Moscow Region State «University of Humanities and Technology» Orekhovo-Zuievo of the Moscow region and Orsk Institute of Humanities and Technology (branch) Orenburg State University Orsk Orenburg region. The analysis of the research results is given. It is shown that the formation of value orientations of young people to create and maintain a family is a complex and multifaceted process.

Key words: university, student, family, marriage, value orientations.

Введение. 2024 год в Российской Федерации официально объявлен был «Годом Семьи». В содержании Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию отражается важный аспект, в котором отмечена величайшая идея о том, что «главное предназначение семьи – это рождение детей, продолжение рода человеческого, воспитание детей, а значит, и продолжение всего нашего многонационального народа. Мы видим, что происходит в некоторых странах, где сознательно разрушают нормы морали, институты семьи, толкают целые народы к вымиранию и вырождению, а мы выбираем жизнь. Россия была и остаётся оплотом традиционных ценностей, на которых строится человеческая цивилизация» [4].

Значимость обращения к проблемам и кризису российской семьи подчёркивает и ряд современных исследователей. Так, А.Ф. Поломошнов и А.В. Паньчик указывают, что «будучи воспринятой со всем энтузиазмом неопита, буквально и без должной аккомодации, западная модель социальности ставит российское общество в невыгодное положение, формирует психологические и экономические трудности и неустраиваемость. Некритическое заимствование и эксплуатация образцов и ценностных ориентаций, соответствующих структуре социального порядка западных обществ, находящихся в иной социально-экономической и культурно-исторической реальности, вызывает сомнение и актуализирует потребность в понимании собственных коренных паттернов социальных и культурных взаимодействий, которые могут быть определенным образом адаптированы к требованиям эпохи» [3]. В свою очередь И.С. Дышлюк отмечает, что «невыполнение современной семьей своих основных социальных функций, либо выполнение их деструктивными способами, можно признать проблемой национальной значимости, влекущей за собой катастрофические последствия для страны» [2]. Считаем важным учесть и позицию М.Г. Григорьевой, подчёркивающей, что «в центре проблем демографии и их решения должны быть такие институты, как брак, семья, материнство и детство, поскольку они являются фундаментом государственной стабильности. Сохранение генетического потенциала, устойчивый естественный рост численности населения напрямую связаны с категорией «семья» и с выполнением ею важнейшей репродуктивной функции» [1].

Изложение основного материала статьи. В нашем случае в рамках статьи мы обратимся к анализу значимости этих институтов в жизни студентов, их влияние на личностное развитие и социальные отношения. С целью определения ценностной составляющей брака и семьи среди студентов мы составили анкету, включающую 16 вопросов закрытого типа. Методы исследования: онлайн-опрос с использованием Интернет-ресурса – Google Forms (<https://www.google.ru/intl/ru/forms/about/>), методы математической обработки результатов, анализ и интерпретация данных.

В исследовании приняли участие студенты трёх университетов из разных регионов нашей страны – ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления (Первый казачий университет)» г. Москва (факультет социальных и гуманитарных технологий, факультет цифровых технологий, юридический факультет, факультет пищевых технологий и биоинженерии, факультет биотехнологий и рыбного хозяйства), ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» г. Орехово-Зуево Московской области (психолого-педагогический факультет, социально-педагогический факультет, социально-экономический факультет, физико-математический факультет, факультет информатики, юридический факультет) и Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» г. Орск Оренбургской области (факультет педагогического образования, психолого-педагогический факультет, факультет инженерии, экономики и права). Общее количество опрошенных студентов 1-4 курсов очной формы обучения по программам бакалавриата составило 944 человека.

поддержки: Материалы IX Международной научно-практической конференции, Тула, 16-17 ноября 2023 года. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 252-255

3. Поломошнов, А.Ф. Социокультурная идентичность российской семьи / А.Ф. Поломошнов, А.В. Паныхин // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. Том 15. – 2022. – № 3(15). – С. 265-273

4. Послание Президента Федеральному Собранию от 29.02.2024. – URL: <http://www.kremlin.ru/> (дата обращения: 20.12.2024)

5. Шабунова, А.А. Современная Российская семья: кризис или эволюция. Том 10 / А.А. Шабунова, О.Н. Калачикова // Социальное пространство. – 2024. – № 2. – DOI: 10.15838/sa.2024.2.42.2. – URL: <http://socialarea-journal.ru/article/30014> (дата обращения: 20.12.2024)

Педагогика

УДК 730

доцент кафедры искусств Бакиева Ольга Афанасьевна

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

студент Акатьева Елизавета Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ

Аннотация. В статье авторы рассматривают проблему формирования художественного образа обучающимися средствами декоративной композиции. Авторы анализируют публикации по теме исследования. В ходе анализа уточняются понятия «образ», «художественный образ», «декоративная композиция». Рассматривается характерная особенность декоративной композиции (ритмическое начало, гармония цвета, плоскостное изображение, стилизация форм). Авторы считают, что в процессе создания декоративной композиции обучающиеся формируют художественный образ. По мнению авторов, этому способствуют последовательность организованной работы (алгоритм). Грамотное использование методов: анализ формы объекта, зарисовки, упражнения с использованием разных приемов, колористические поиски, творческое задание. Авторы рассмотрели последовательность использования некоторых упражнений и заданий от анализа до финальной обработки изображения, которые способствуют формированию художественного образа обучающимися.

Ключевые слова: образ, художественный образ, декоративная композиция.

Annotation. In the article, the authors consider the problem of forming an artistic image by means of decorative composition by students. The authors analyze publications on the research topic. The analysis clarifies the concepts of "image", "artistic image", "decorative composition". The characteristic feature of the decorative composition (rhythmic origin, harmony of color, planar image, stylization of forms) is considered. The authors believe that in the process of creating a decorative composition, students form an artistic image. According to the authors, this is facilitated by the sequence of organized work (algorithm). Competent use of methods: analysis of the shape of an object, sketches, exercises using different techniques, coloristic searches, creative task. The authors examined the sequence of using some exercises and tasks from analysis to final image processing, which contribute to the formation of an artistic image by students.

Key words: image, artistic image, decorative composition.

Введение. В российском образовании на современном этапе развития первоочередной задачей является развитие интеллектуальных возможностей подрастающего поколения, при этом обнаруживается дефицит внимания, направленного на решение задач творческого развития, формирование художественного образа.

Изложение основного материала статьи. Проблема «образа» волновала умы ученых многие столетия.

Так, древнегреческие философы рассматривают образ как некую связь художника-автора с миром вещей [1].

Мыслители Германии внесли в это понятие чувственный аспект, который находит отражение в изображаемом образе [4].

В отечественной школе философии отмечается образ, как целостное, системное отражение действительности, закодированное обобщенное переживание, которое возникает через сознание, воображение автора и воспроизводится автором в продуктах творчества [3], [12], [13].

Таким образом, философское понимание «образа» строится на осознании объектов окружающей действительности и авторском эмоционально-чувственном отображении их в художественных произведениях, в этих образах передается личное отношение к миру.

Психологов в этом вопросе больше интересует компоненты, которые играют роль в процессе создания образа. Так, в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна ведущая роль в создании образа, отводится эмоциям автора, который в творческом процессе трансформирует, создает новые, уникальные художественные произведения.

Следовательно, учитывая некий процесс, в ходе которого был создан образ, необходимо рассмотреть художественный образ как результат художественно-творческой деятельности.

Ю.Б. Боров рассматривает художественный образ как способ бытия художественного произведения, которая раскрывает средство и форму освоения жизни искусством [2, С. 107]. М.С. Каган считал, что художественный образ является «первоэлементом искусства» [6, С. 89].

Согласно Гегелю, образ позволяет человеку увидеть предмет во всей его реальной конкретно-чувственной полноте, а художественный образ – результат творчества, «очищения» предмета от всего случайного, нехарактерного [5, С. 57].

Таким образом, в понятие «художественный образ» вкладывалось несколько иное содержание чем в понятие «образ», которое является конечным результатом художественной деятельности в живой, конкретно-чувственной, непосредственно воспринимаемой форме.

Значимость формирования художественного образа обучающимися также раскрывали в своих исследованиях ученые-педагоги такие как Л.Г. Медведев, Е.А. Кибрик, Е.В. Шорохов и др.

Л.Г. Медведев считает, что процесс создания художественного образа происходит с включением двух составляющих этого процесса; общечеловеческое познание различных сфер жизни и овладения художественными возможностями изобразительного искусства [11].

По мнению Е.А. Кибрика, процесс создания художественного образа автором представляет единство замысла, приемов отображения, эмоций и чувств восприятия зрителем [7].

Шорохов Е.В. в отличие от предыдущих исследователей рассматривал художественный образ как единство эмоционального и разумного в познании объективной реальности [16].

Таким образом, становится очевидным, что процесс создания художественного образа рассматривается как *способ* восприятия и отражения действительности.

Основопологающим способом отражения действительности является композиция, потому что с помощью законов композиции автор имеет возможность выразить замысел, суть изображаемого. Эти законы зарождались наравне с развитием традиционного искусства, которое обладало декоративностью и стилизацией. В этой связи, для нас представляет огромное значение рассмотреть возможности формирования художественного образа средствами декоративной композиции. Для уточнения понятия «художественный образ средствами декоративной композиции» нам необходимо рассмотреть в чем заключается особенность декоративной композиции.

Специалисты, изучающие вопросы, рассматривающие декоративность художественных произведений, выделяют некоторые характерные свойства. Так, Д.И. Киплик характеризует такие изделия, как обладающие декором, особенной обработкой материалов, отвечающие замыслу автора произведений [8, С. 368]. И.Н. Лисаковский отмечает, что в декоративных художественных произведениях присутствует совокупность художественных качеств (ритмическое начало, упрощение формы, гармония цвета). [9, С. 40]. Е.Н. Чернецова добавляет к вышесказанному, все эти качества создают единство творческого замысла как внутреннего «конструктивного», так и внешнего композиционного (орнаментального) начал декоративного произведения [15, С. 41]. Е.С. Лыков относит к характерным свойствам декоративности выразительные средства: плоскостное изображение, стилизация форм, стремление к упрощению основных линий и пятен, яркость и насыщенность цвета [10, С. 57].

Из всего сказанного можно сделать вывод к понятию «художественный образ средствами декоративной композиции» как способность к созданию особой формы восприятия и отражения действительности с помощью выразительных декоративных средств (ритмическое начало, гармония цвета, плоскостное изображение, стилизация форм), отвечающие замыслу автора.

С декоративной композицией обучающиеся знакомятся наиболее глубоко в учреждениях дополнительного образования. Большую роль в формировании художественного образа обучающихся может оказать стилизация в декоративной композиции. Стилизация является действенным принципом формообразования в наиболее коммуникативно ориентированных художественной и поведенческой областях [14, С. 42]. В смысле создания художественный образ средствами декоративной композиции, нас больше интересует первое значение слова «стилизация» как прием упрощения, обобщения существующего реального объекта.

Таким образом, в процессе формирования художественного образа обучающимися учреждений дополнительного образования средствами декоративной композиции обычно применяют метод творческой стилизации, заключающийся в преобразовании натурального объекта в художественный символ.

Рассмотрим приемы стилизации на примере творчества чешского художника Альфонса Мухи. На рисунке 1 мы видим декоративную композицию, выполненную художником к последующим композициям в стиле ар-нуво, которые основаны на растительных мотивах.



Рисунок 1. Орнаменты Альфонс Муха



Рисунок 2. Фото Лилия азиатская

Чтобы получить эффектную орнаментальную композицию в полосе художник, тщательно изучает строение цветов, элементы соцветий, форму лепестков (Рисунок 2).

После наступает этап трансформации, в котором происходит выделение главных характеристик растения, которые в дальнейшем группируются в симметричную или ассиметричную композицию, используя один из принципов стилизации (обобщение формы в ее границах) (Рисунок 3).

В художественном образе букетов с лилиями автор создавал символы цветущей юной красоты, которые, по его мнению, присущи юным, невинным девушкам.

1. Превращение объемной формы в плоскостную 2. Обобщение формы с изменением очертания; 3. Обобщение формы в ее границах; 4. Обобщение формы и усложнение, добавление деталей.

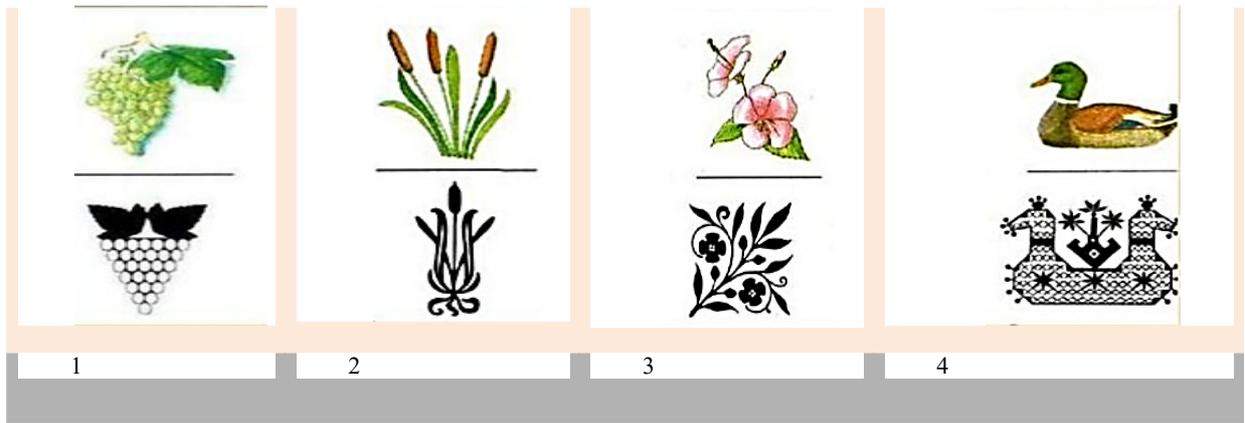


Рисунок 3. Примеры принципов стилизации природных форм

Ведь не секрет, что в христианстве символ Девы Марии является именно цветок белой лилии. Создавая в композиции образ богини, автор усиливал образ декоративной полоской орнамента из букетов лилий или же заполнение пространство стилизованными цветами лилий (Рисунок 4).



Рисунок 4. Альфонс Муха. Мадонна Лилий

Таким образом, в процессе анализа декоративных произведений можно выявить приемы стилизации, которые использовал художник, в соответствии с замыслом произведения.

На основе анализа произведений можно предложить обучающимся выполнить творческое задание на стилизацию в соответствии с полученным алгоритмом (анализ объекта, выделения характерных особенностей, выбор приемов стилизации в соответствии с замыслом, выполнение упрощения, изменение формы с учетом выразительных декоративных средств (ритмическое начало, гармония цвета плоскостное изображение, стилизация форм), отвечающие замыслу автора.

Например, в задании выполнить стилизованное дерево (сосны).

На первом этапе необходимо проанализировать реальный объект, выделить характерные особенности. Выполнить серию зарисовок дерева. Затем рассмотреть возможности использования приемов стилизации. Выполнить серию упражнений на применение различных приемов (геометризация, оверлеппинг, упрощение формы с применением добавления декоративных деталей). Далее необходимо выбрать наиболее удачные рисунки с тем, чтобы продолжить разрабатывать эскизы будущих творческих итоговых работ. Ведутся колористические поиски в разных цветовых гаммах. После чего отбираются удачные и ведется итоговый завершающий этап – перенос на больший формат и в завершении ведется детальная проработка итоговой декоративной композиции со стилизованным изображением сосны. Применяя декоративные элементы для выражения текстуры коры дерева создается нереалистичное изображение, которое может существенно отличаться от исходного.

Таким образом, на занятиях по формированию художественного образа обучающимися средствами декоративной композиции можно следовать выявленному алгоритму действий с использованием таких методов как анализ формы объекта, зарисовки, упражнения с использованием разных приемов, колористические поиски, творческое задание.

При этом на начальном этапе обучения навыкам стилизации анализ природных объектов является необходимым, в ходе чего обучающемуся предоставляются неоспоримые преимущества реалистичного изображения, потому что они легко доступны, разнообразны, просты в изображении, что делает их понятными для анализа и переосмысленного представления в дальнейшем процессе трансформации реалистичной формы.

Вывод. Из этого следует что, декоративная композиция является средством формирования художественного образа у обучающихся. Умение видеть и подчеркивать главное в изображаемом объекте открывает перед художником безграничные возможности для экспериментов и вдохновения. Применяя изученные техники к растительным и животным формам, они развивают свои художественные навыки, сопоставляют и обобщают различные элементы, создавая неповторимые художественные образы в декоративной композиции. Каждый шаг – от анализа до финальной обработки изображения – погружает их в мир творчества и самовыражения.

Литература:

1. Аристотель. Этика / Аристотель. – СПб., 1908. – 201 с.
2. Боров, Ю.Б. Эстетика. Теория литературы / Ю.Б. Боров // Энциклопедический словарь терминов. – М.: Астрель, 2003. – 462 с.
3. Бранский, В.П. Искусство и философия: Роль философии в формировании и восприятии художеств. произведения на примере истории живописи / В.П. Бранский. – Калининград: Янтар. сказ, 1999. – 703 с.
4. Бряник, Н.В. Символическая философия языка первой половины XX века: Э. Кассирер и П. Флоренский / Н.В. Бряник // Эпистемы. – Екатеринбург: Изд-во Урал. унта, 2004. – С. 4-14
5. Гегель, Г.В. Эстетика: в 4 томах. Том 1 / Г.В. Гегель. – М.: Наука, 2008. – 553 с.
6. Каган, М.С. Эстетика как философская наука / М.С. Каган. – СПб.: «Петрополис», 1997. – 544 с.
7. Кибрик, Е.А. Об искусстве и художниках / Е.А. Кибрик. – М. – 1959 – 216 с.
8. Киплик, Д.И. Техника живописи: учебник для среднего профессионального образования / Д.И. Киплик. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 442 с.
9. Лисаковский, И.Н. Художественная культура. Термины. Понятия. Значения / И.Н. Лисаковский. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – 238 с.
10. Лыков, Е.С. Декоративно-изобразительная деятельность у младших школьников / Е.С. Лыков // Учебное пособие. – Омск: Изд-во ОГПУ, 2002. – 200 с.
11. Медведев, Л.Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку / Л.Г. Медведев. – Москва: Просвещение, 1986. – 158 с.
12. Соловьев, В.С. Общ. смысл искусства. Том 3 / В.С. Соловьев // Полн.соб.соч. в 20 т. – М. – 2001. – 134 с.
13. Тюхтин, В.С. О природе образа: Психич. отражение в свете идей кибернетики / В.С. Тюхтин. – М.: Высш. школа, 1963. – 123 с.
14. Устюгова, Е.Н. Стили и культура: опыт построения общ. теории стиля / Е.Н. Устюгова. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003. – 257 с.
15. Чернецова, Е.М. Искусство: Словарь-справ. / Е. Чернецова. – М.: Б-ка Ильи Резника: Эксмо, 2002. – 574 с.
16. Шорохов, Е.В. Художественный образ и искусство / Е.В. Шорохов // Вопросы истории, теории и методики преподавания изобразительного искусства. – М.: Прометей, 1996. – 113 с.

Педагогика

УДК 730

доцент Бакиева Ольга Афанасьевна

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

студент Першикова Мария Олеговна

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

студент Симоненко Екатерина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ЭКОЛОГО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСНОГО ПЕЙЗАЖА СО СТАФФАЖЕМ

Аннотация. В статье авторы рассматривают проблему эколого-эстетического воспитания подростков средствами живописного пейзажа со стаффажем. Авторы анализируют публикации по теме исследования. В ходе анализа уточняются понятия «экология», «эколого-эстетическое воспитание», «живописный пейзаж со стаффажем». Рассматривается влияние живописного пейзажа со стаффажем на процесс формирования экологических знаний, эстетического восприятия природы. Авторы считают, что в процессе обучения возможно осуществить эколого-эстетическое воспитание. По мнению авторов, этому способствуют использование методов (наблюдения, анализ произведений, анализ объектов природы, упражнения, эскизирование, творческое задание). Были рассмотрены примеры художественных произведений живописных пейзажей со стаффажем. Авторы рассмотрели последовательность использования некоторых упражнений и заданий. Предложенные методы, по мнению авторов могут использоваться во взаимосвязи и решать одни и те же воспитывающие задачи.

Ключевые слова: эколого-эстетическое воспитание, пейзажная живопись, стаффаж, подростки.

Annotation. In the article, the authors consider the problem of ecological and aesthetic education of adolescents by means of a picturesque landscape with staff. The authors analyze publications on the research topic. The analysis clarifies the concepts of "ecology", "ecological and aesthetic education", "picturesque landscape with staff". The influence of a picturesque landscape with a staff on the process of formation of ecological knowledge and aesthetic perception of nature is considered. The authors believe that it is possible to carry out ecological and aesthetic education in the learning process. According to the authors, this is facilitated by the use of methods (observations, analysis of works, analysis of objects of nature, exercises, sketching, creative task). Examples of artistic works of picturesque landscapes with staffage were considered. The authors reviewed the sequence of use of some exercises and tasks. The proposed methods, according to the authors, can be used in conjunction and solve the same educational tasks.

Key words: ecology, ecological and aesthetic education, landscape painting, staff, teenagers.

Введение. В современном обществе на фоне кризисных явлений, связанных с экономическими, техногенными и экологическими проблемами, происходит снижение уровня экологической культуры, осознанного и эстетического отношения к явлениям, объектам живой и неживой природы.

Как известно, что состояние экологии отражает тот уровень культуры, носителем которого является общество, поэтому без изменений в природопользовании людей нельзя рассчитывать на позитивные изменения в экологии [3].

В этой связи становится актуальным эколого-эстетическое воспитание обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Экологическое воспитание начинается с бережного отношения подрастающего поколения к природе и окружающей среде, а эстетическое воспитание с умения видеть в природе прекрасное и гармоничное.

Это проблема не нова и интересовала различных психологов и педагогов.

Так, В.А. Сухомлинский считал, что, основой формирования экологической культуры является непосредственное взаимодействие с природой, любованье красотой цветов и деревьев [12]. По мнению Д.Б. Лихачева, умение любоваться красотой природы, способность воспринимать и чувствовать, относятся к одной из важных направлений становления культурной личности, к эстетическому воспитанию [6]. В этой связи, можно говорить о двух составляющих одного воспитательного процесса экологии и эстетики. Рассмотрим термин «экология».

Этот термин в науке стал наиболее распространён с конца XIX века. Геккель Э.Г. охарактеризовал это понятие как общую науку о взаимоотношениях животных, растений, их сообществ с окружающей средой [9]. В дальнейшем это понятие стало вбирать в себя множество суждений, охватывающие различные сферы человеческого образа жизни, мировоззрения, устройства общества, производства.

Так, ученый-эколог Н.Н. Моисеев считал, что экология напрямую связана с деятельностью человека, его образом жизни [7].

Учитывая тесную взаимосвязь человека и природы, а также различную степень влияние на ухудшения экологии из-за активной деятельности человечества, возникает острая необходимость в правильном воспитании подрастающего поколения, которое в будущем сможет предотвратить некоторые экологические проблемы.

Особое внимание в этом процессе, по мнению педагогов, необходимо уделить подросткам, потому что подростковый период – важный и сложный этап в жизни ребенка. Подросток начинает чувствовать себя взрослым, но при этом сталкивается с рядом ограничений: будь то это выбор сделать домашнее задание или выбор фильма и т.д. В этой связи важно направить активность и желание утвердиться в правильное русло, не навязчиво и тактично.

При этом надо отметить, что у подростков отношение к природе неоднозначно, потому что это обусловлено личностным опытом, возникающими с этим сложные переживания, в которых окружающий мир не всегда «добрый» и «любящий».

Таким образом, учитывая современные вызовы времени, связанные с экологическим и эстетическим воспитанием, в педагогике возникло общее понятие эколого-эстетическое воспитание, которое объединяет формирование у детей экологической культуры, осознанного и эстетического отношения к явлениям, объектам живой и неживой природы в единый процесс.

Вопросы эколого-эстетического воспитания интересуют современных ученых таких как С.Н. Глазачев, Н.Г. Куприна, И.Н. Пономарева, И.В. Цветкова и др.

Так, С.Н. Глазачев считает, что в современном образовательном процессе просто необходимо интегрировать два направления в единый эколого-эстетический воспитательный процесс с тем, чтобы сформировать осознанное отношение воспитанников к природе, через понимание ценности и красоты природы [2].

Н.Г. Куприна в своих публикациях подчеркивает актуальность эколого-эстетического подхода к воспитанию подрастающего поколения, которая приходит на смену экологического воспитания, такая интеграция активизирует процесс саморазвития человека [4].

Исследователь И.Н. Пономарева, рассматривает эколого-эстетический процесс воспитания как способ развития природосообразных отношений человека [8].

И.В. Цветкова отмечает, что сложный, многокомпонентный процесс эколого-эстетического воспитания содержит не только экологические знания; понимание красоты природы, но и способствует формированию ответственности за сохранение природы и грамотное ее осуществление [14].

Таким образом, проанализировав научную литературу нами было уточнено понятие «эколого-эстетическое воспитание» – это сложный многокомпонентный процесс, направленный на формирование личности подростка осознанного отношения к природе через чувственно-образное восприятия целостности, красоты окружающего мира.

Одним из видов художественной деятельности, позволяющий оценивать прекрасное в природе, является живописный пейзаж. История изображения пейзажей изобилует именами великих мастеров пейзажа от западноевропейских до русских живописцев.

Так, одни из классических примеров художник-импрессионист Клод Моне методически исследовал состояние природы в различные состояния погоды, освещения, времена года.



Рисунок 1. Клод Моне. Серия картин «Руанский собор»

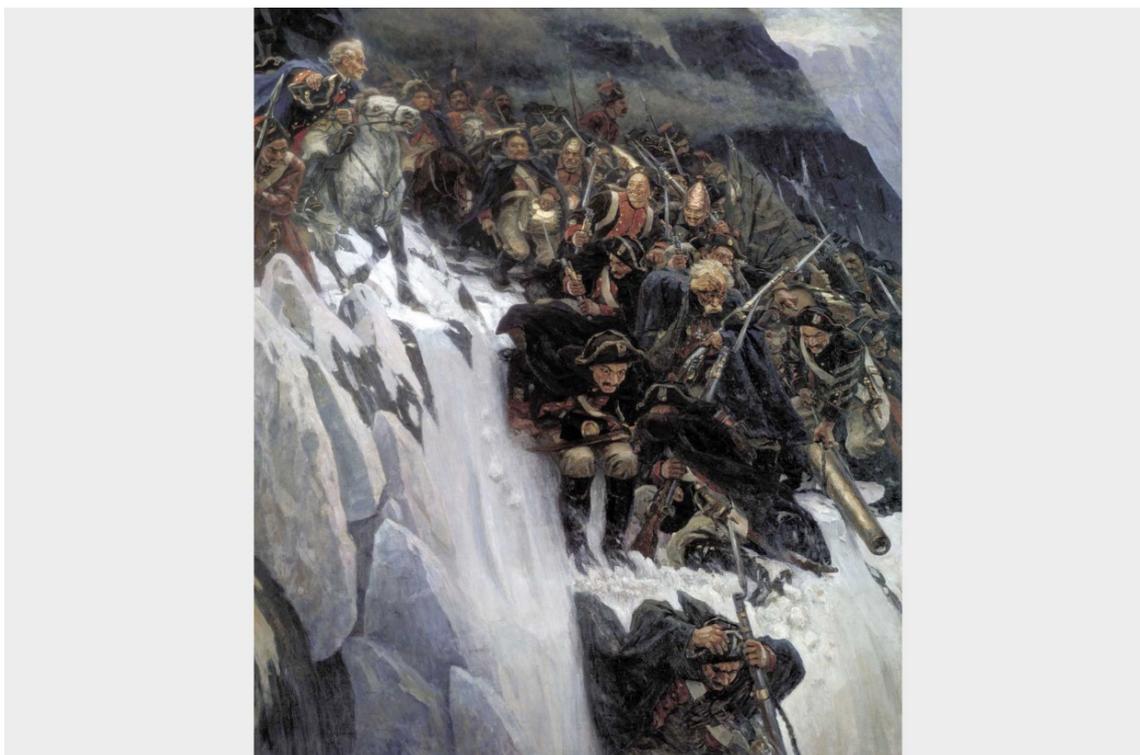


Рисунок 1. В.И. Суриков. Переход Суворова через Альпы. 1899

Несмотря на опасность гибели от падения с высокой горы, воины преодолевают трудности, вдохновленные любовью к предводителю, потому что они безоговорочно верят в своего полководца. Отсутствует страх и усталость.

Зритель испытывает гордость за бесстрашие русских воинов, которые демонстрировали выносливость и негибкость воли [5].

Другую историческую эпоху, в которой героические события Великой Отечественной войны были отражены в произведениях советских живописцев К.Ф. Юона «Парад на Красной площади в Москве 7 ноября 1941 года», П.Д. Корина «Александр Невский», А.А. Дейнеки «Оборона Севастополя» и др.

Так, например живописное полотно Сергея Герасимова «Мать партизана», написанное в 1950 году передает стойкость и героизм простых советских женщин во время великой Отечественной войны (1941-1945 гг.).

При анализе данного исторического полотна Герасимов Сергея, можно начать с название картины, которая говорит о главной героине произведения.

Можно рассказать историю создания произведения, познакомить с личностью художника, в котором присутствуют духовно-нравственные личностные качества, любовь к передаче психологических портретов, отражающих патриотизм.

Анализируя произведение, обучающиеся могут отметить, что центром композиции полотна является фигура матери партизана, которая олицетворяет собой Родину-мать.

В ее позе читается уверенность, непоколебимость и вместе с тем гнев. Образ фашиста резко контрастирует с фигурой русской женщины. Символично в картине автор передает идею образа матери, которая своей спиной, как бы защищает сына и всю Отчизну.

Собирательный образ матери всех защитников Отечества олицетворяет пример бесстрашия! (Рисунок 2).

Таким образом, беседа, построенная на анализе произведений исторической живописи, способствует пониманию исторических событий, воспитанию патриотических чувств через живописные приемы, техники, стили, которые демонстрируют различные живописцы.

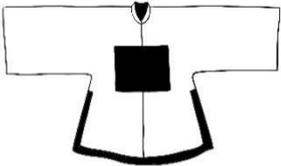
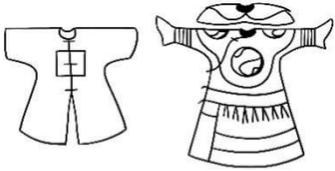
Теоретическая часть ВКР включает: введение; исследовательскую часть (предпроектное исследование); проектно-композиционную часть; конструкторско-технологическую часть; заключение. Введение – заключение имеют стандартную структуру, поэтому не будем на этом останавливаться в нашей статье [7, 8].

Первая глава теоретической части ВКР включает такие параграфы как: анализ источника творчества; анализ направления моды на сезон; выбор моделей-аналогов (референсы). И хотя структура первой главы работы вполне типовая, но современное содержательное наполнение данных параграфов несколько отличается от привычных аналогов.

Под анализом источника творчества мы понимаем подробную характеристику творческого источника, позволяющую понять идею, которая легла в основу создания художественного образа коллекции. Именно этот параграф ВКР включает максимально составляющих научно-исследовательской деятельности. Работы студентов последних лет не только визуализируют источник творчества (эскиз, фото), описывают его признаки, послужившие основой при разработке конкретных моделей коллекции, но стараются проследить эволюцию этих признаков, разобраться в композиционных закономерностях. Так, в качестве примера, мы можем привести небольшой фрагмент параграфа ВКР прошлого учебного года «Разработка молодежной коллекции с использованием элементов китайского народного костюма». При проектировании данной коллекции вдохновение искали в китайском историческом костюме. В ходе работы студент выделил основные элементы исторического китайского костюма (Таблица 1). В общей сложности было проанализировано порядка 65 костюмов и элементов костюма, принадлежащих к различным династиям (Тан, Цин и т.д.).

Таблица 1

Комплектация китайского костюма эпохи Цин

	Наименование костюма, элемента костюма	Написание в китайском языке	Рисунок	Описание костюма, элементы костюма
1	Бугуа	布瓜		Магуа с буцзы для указания на ранг, официальная одежда чиновников
2	Гуацза	褂子		Однобортная кофта короче халата с застежками (пять штук) по средней вертикали
3	Чаофу	朝服		Мужской халат для жертвоприношений и самых торжественных церемоний при дворе
4	Гуньфу	公服		Гуацза императора с вышитыми на груди, спине и плечах четыре дракона о пяти когтях

Был выполнен сравнительный анализ китайского костюма различных династий между собой, выделены наиболее популярные элементы традиционной одежды Китая. Это глубокая научно-исследовательская работа позволила перейти к следующему параграфу главы «Современная азиатская мода».

Второй параграф главы в обобщенном виде звучит как «Анализ направления моды». Работая над этим параграфом, студент изучает направление моды того сегмента, который заявлен в ВКР (например, направление моды делового костюма; направление моды спортивной одежды и т.д.). Анализ модных течений осуществляется на основе различных источников: интернет, видеоматериалы, посещение показов моды, печатная литература, фотофиксация улиц современных городов.

Обязательным условием выполнения данного параграфа является сравнительный анализ работ российских и зарубежных дизайнеров. В этот подраздел включают информацию об особенностях колористического решения моделей, конструкций и кроя, о структуре современных материалов, инноваций в технологии изготовления одежды и т.д. Визуальный ряд оформляется в технике коллажа [2, 8].

Третий параграф главы «Выбор моделей-аналогов» включает анализ моделей, максимально близких к идее будущей коллекции. В ходе работы выявляют актуальные решения, силуэты, пропорции, формы отдельных элементов одежды и костюма в целом.

На основе изученного материала разрабатывается мудборд будущей коллекции. Мудборд понимается как превью будущей коллекции одежды, основная функция которого заключается в презентации и согласовании с клиентом визуально-эмоциональных составляющих проекта [1, 3].

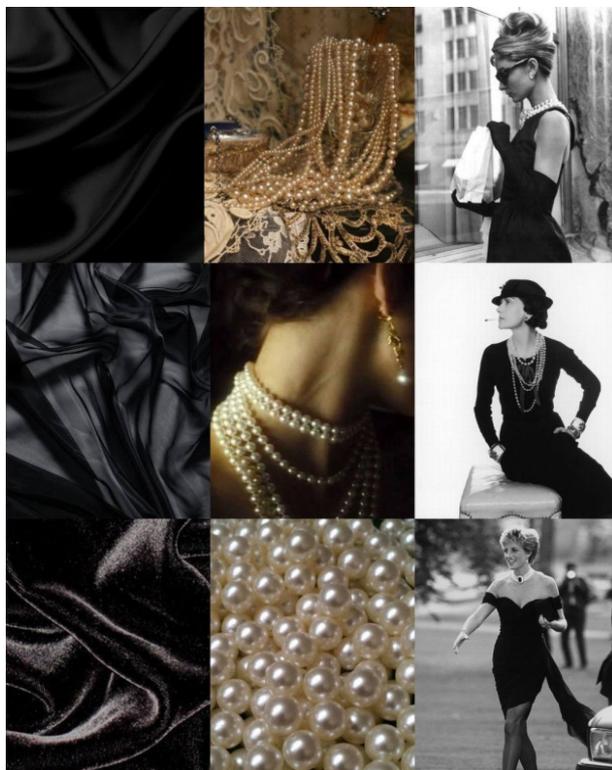


Рисунок 1. Мудборд коллекции «Тайна жемчуга: вечернее величие»

Основная сложность при работе над мудбордом – не уйти в хаос, а построить целостную картину будущей коллекции, с выверенными стилями, цветами и фактурами. В процессе разработки мудборда авторская коллекция обучающегося получает собственное название [1, 2, 4].

Вторая глава ВКР (проектно-композиционная часть) включает разработку образного замысла коллекции, определяет связи найденных решений с главной проблематикой коллекции; анализируется цветовое и графическое решение проекта; выполняется композиционный анализ коллекции. Глава включает такие параграфы: характеристика образной темы коллекции; описание художественно-образного решения аксессуаров коллекции [7, 8].

Раздел «Характеристика образной темы коллекции» включает выполнение эскизов моделей, художественно-образное и художественно-техническое описание моделей [7, 8].

Работу над созданием моделей коллекции одежды начинают с разработки фор-эскизов, основная задача которых заключается в поиске членений внутри формы, а также в поиске пластики нового художественного образа. Дальше идеи коллекции прорабатываются в рабочих и творческих эскизах. Конечные варианты эскизов моделей (фор-эскизы, творческие, рабочие и технические) должны быть представлены по тексту ВКР, в приложениях показывают промежуточные (поисковые) варианты [6, 7, 8].



Рисунок 2. Промежуточные (поисковые) эскизы коллекции «Темнее всего перед рассветом»

Текстовая часть параграфа включает композиционный анализ коллекции, состоящий из характеристики коллекции, описания основных свойств и средств композиции, использованных при разработке коллекции (отношения – пропорции, симметрия и асимметрия, виды ритмики в костюме, масса формы и ее составных частей, цвет и фактура материалов) [6, 7, 8].



Рисунок 3 - Фор-эскизы коллекции «Темнее всего перед рассветом»



Рисунок 4. Творческие эскизы коллекции «Апсайкл»

Художественно-образное описание моделей включает подробное рассмотрение образа моделей (характер персонажа, инструменты, посредством которых раскрывается образ).



Рисунок 5. Выбранные модели, эскизы полочки и спинки для реализации коллекции «Тайна жемчуга: вечернее великолепие» – вариации полочки и спинки, вариации жемчужного бодичейна

Параграф включает историю аксессуара, эволюцию аксессуара, роль выбранного аксессуара при создании художественного образа. Анализируется творчество известных модельеров, занимающихся разработкой и выпуском данных аксессуаров [6, 7, 8].

Третья глава посвящена непосредственно практическому выполнению работы, и мы не будем на ней останавливаться, т.к. она содержит в основном технологические описания выполнения коллекции.

Необходимо отметить, что в последние несколько лет дипломники стали относиться к работе над теоретической частью выпускной квалификационной работы гораздо более ответственно и серьезно, нежели раньше. Мы считаем, что это связано не только с тем, что сейчас письменная часть ВКР выкладывается в доступ в библиотеке вуза, но и с тем, что сами молодые люди, приходящие учиться в вуз, обладают самостоятельным мышлением, стали вдумчивее, активнее, грамотнее. Мы надеемся, что эта тенденция будет только развиваться.

Выводы. Мы можем констатировать, что:

Теоретическая часть выпускной квалификационной работы на современном этапе подготовки дизайнера костюма имеет огромное значение для осознания обучающимся важности кропотливого изучения материалов по теме своей работы; она организует весь дальнейший процесс по созданию практической части проекта – отрисовку и изготовление готовой коллекции.

Наполнение глав теоретической части играет большую роль в том, какое именно направление в творческом решении коллекции выберет дипломник, с тем чтобы наиболее полно отразить не только своё видение современной моды, но и продемонстрировать приобретённые за время обучения профессиональные компетенции.

будь то компьютер, смартфон или планшет. В отечественной и зарубежной литературе накоплен обширный материал, касающийся педагогического общения, как особой формы делового межличностного общения (Л.Л. Товажнянский, О.Г. Романовский и В.В. Бондаренко, В.А. Сластенин и др.). В основном в этих работах внимание уделяется общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми – «вживую». В работах не учитываются особенности педагогического общения посредством телекоммуникационных технологий и сети Интернет, которые без сомнения, обладают рядом особенностей.

По мнению М.Е. Вайндорф-Сысоевой, обучение в цифровой образовательной среде включает, с одной стороны, те же субъекты взаимодействия, что и в традиционном обучении – «обучающий-обучаемый» и «обучаемый-обучающий». С другой стороны, это взаимодействие всегда подразумевает наличие цифровой среды, которая является посредником между субъектами взаимодействия. Кроме того, в электронном обучении образовательная среда сама является субъектом взаимодействия и создает новый тип взаимодействия – «обучаемый/обучающий – ЦОС» [2].

Незнание норм и правил поведения в цифровой среде нередко становится причиной недопонимания, порождает конфликтные ситуации, снижает авторитет преподавателя, что в конечном счете негативно сказывается на образовательном процессе. Таким образом возникает необходимость развития культуры цифрового взаимодействия. В нашем исследовании под цифровым этикетом мы понимаем новый вид этикета, определяющий поведение в цифровой среде, который нацелен на поддержание неагрессивной (экологичной), вежливой, эффективной, комфортной и уместной коммуникации между пользователями.

Теоретическими и практическими вопросами делового этикета в цифровой среде занимались такие исследователи, как Р.И. Мамина, О.В. Лукинова, Н.В. Зверева, О.И. Герасимова, А. Свердлова и др. Но, несмотря на значительное количество публикаций, посвященных культуре общения в цифровой среде, единых требований к цифровому этикету пока не выработано, отсутствует и система работы в вузах по обучению преподавателей и студентов этикетному поведению в цифровой среде. Этим и обусловлена актуальность исследования.

Цель нашей работы заключается в разработке модели обучения цифровому этикету участников образовательного процесса педагогического вуза и методике ее реализации в онлайн-формате. Разработанная методика реализации модели, построенная на основе модульного обучения и реализуемая с использованием онлайн-форматов может использоваться для обучения цифровому этикету всех участников образовательного процесса и способствовать повышению эффективности педагогического взаимодействия.

Изложение основного материала статьи. При разработке образовательной программы мы прибегнули к процедуре моделирования как объективной и универсальной гносеологической процедуре, которая широко применяется в педагогике. На начальном этапе определили те цифровые инструменты, которые используют преподаватели в своей профессиональной деятельности. В процессе исследования был определен набор цифровых инструментов, который включает: электронную почту, сервисы для проведения видеоконференций, обучающую платформу вуза, на которой преподаватели создают и размещают учебный контент, мессенджеры и социальные сети. Субъектами коммуникации в цифровом образовательном пространстве являются: преподаватели, обучающиеся и их родители, администрация.

Необходимо отметить, что в условиях цифровизации образования и активного развития дистанционных технологий профессиональная деятельность преподавателя становится все более сопряжена с постоянным общением в рамках цифровой образовательной среды. В результате этого взаимодействия с обучающимися, коллегами и руководством, учебным контентом посредством цифровых инструментов формируется определенный «цифровой образ» преподавателя. Он складывается из его персональных страниц в социальных сетях, электронных писем и сообщений в мессенджерах, генерируемый учебный контент. Цифровой образ преподавателя, по мнению исследователей, может качественно влиять на студенческую аудиторию и процесс обучения. Для создания положительного образа большое значение имеет знание и соблюдение норм цифрового этикета [1].

Проведенный нами опрос преподавателей и студентов показал, что они регулярно сталкивались с разного рода проблемами, связанными с нарушениями участниками образовательного процесса этикетных норм при использовании цифровых инструментов. Наиболее распространенные ответы представлены в Таблице 1.

Примеры нарушений правил коммуникации в ЦОС по результатам анкетирования преподавателей и студентов

Нарушение правил студентами с точки зрения преподавателей	Нарушение правил преподавателями с точки зрения студентов
Электронная почта	
отсутствие информации об отправителе сообщения (не указан курс, группа, ФИО, дисциплина); использование непрофессионального адреса электронной почты (например, kisska20@ или spongebob@); отсутствие формул вежливости; несоблюдение делового стиля письма; обилие грамматических и орфографических ошибок; низкое качество вложенных документов или их отсутствие; настырность и навязчивость	игнорирование писем от студентов или долгий ответ (более недели); отсутствие формул вежливости (грубость); чрезмерная формальность или официальность
Социальные сети	
попытки решать реальные проблемы с помощью соцсетей (отчисление, академический отпуск и пр.); нарушение норм речевого поведения (использование неуместных выражений, наличие грамматических ошибок и др.); панибратство и фривольности	отсутствие социальных сетей или ограниченный к ним доступ; игнорирование сообщений
Мессенджеры	
отсутствие формул вежливости; наличие грамматических и пунктуационных ошибок; пренебрежение личным временем (отправка сообщений в нерабочее время)	игнорирование сообщений
Учебный контент	
несоблюдение дедлайна; использование чужих работ без указания авторства	отсутствие систематической проверки выполненных работ; изменение дедлайна без предупреждения; отсутствие обратной связи или она формальная; использование только одного вида ресурсов и материалов; отсутствие структуры курса; технические неисправности; отсутствие чётких инструкций и сроков выполнения к заданиям
Видеоконференция	
отказ включить камеру по просьбе преподавателя; опоздание; нарушение дресс-кода; неподходящее для занятий рабочее место (постель, автомобиль, транспорт); отвлечение на посторонние объекты; забывают отключать микрофон	недостаточная техническая подготовка и незнание возможностей ВКС-платформы; низкое качество видеоизображения (плохое освещение, неправильное направление веб-камеры); размещение ссылок на ВКС в разных местах, что создает проблему их поиска; пренебрежение виртуальным фоном (присутствие посторонних объектов и предметов в кадре); присутствие посторонних звуков; отсутствие интерактивности и обратной связи с аудиторией (занятие монологическое); опоздания и не соблюдение временных рамок

Как видно из представленной таблицы, не все описанные ситуации можно отнести к этикетным. Часто нарушения связаны с профессиональными дефицитами педагогов в области ИКТ–компетенций и дисциплиной организации учебного процесса. Детальный сравнительный анализ содержания ответов показал, что студенты чаще нарушают этические нормы и правила этикета, а преподаватели чаще имеют недостаточную техническую подготовку и не знают всех возможностей цифровых сервисов и платформ, что говорит о возрастном цифровом разрыве в использовании информационных технологий.

Проектированию учебного курса предшествовала работа по созданию матрицы коммуникации участников образовательного процесса. Разберем ее структуру. Данная матрица охватывает четыре основных аспекта: субъекты коммуникации, цифровые инструменты, проявление этикета и результат коммуникации, который формирует цифрового образа преподавателя. Матрица представлена в Таблице 2.

Коммуникативное пространство участников образовательного процесса

Субъекты коммуникации				
обучающиеся	коллеги	администрация	родители обучающихся	
Цифровые инструменты				
Видеоконференцсвязь (ВКС)	Учебный контент	Мессенджеры	Социальные сети	Электронная почта
Проявление этикета				
– техническая организация; – управление ВКС; – речевая грамотность; – культура общения; – дресс-код и внешний вид.	– соблюдение авторских прав; – соответствие нормам электронной типографики; – наличие версии для лиц с ОВЗ; – содержание (объем, актуальность, структура); – доступность для пользователей.	– речевая грамотность; обратная связь; – управление настройками (поиск по чату, закрепление записи); – уважением к личному времени собеседников; – личной и рабочей коммуникации.	– обновление контента; – соблюдение авторских прав; – речевая грамотность; – содержание контента (текст, аудио, видео, графика и т.д.); – управление настройками аккаунта.	– культура письменной речи; – контроль за исполнением и обратной связью; – соблюдение правил оформления (тема, структура, подпись, вложение); – юридическая сила переписки; – стилистика и интонация.
Корпоративная идентичность Репутация Бренд личности Эффективность образовательного процесса				

Понимая важность рассматриваемых вопросов, в ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» была разработана и апробирована дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Цифровой этикет» для преподавателей. Целью реализованного курса было развитие цифрового этикета обучающихся, способствующего эффективной и комфортной коммуникации между пользователями.

Курс «Цифровой этикет» разработан для использования в формате дистанционного обучения на платформе «Moodle». Его трудоемкость составляет 18 часов групповой работы с высоким уровнем вовлеченности в течение 2-4 недель. Структура данного курса строится на модульном принципе. Под «модулем» мы понимаем логически завершенную минимальную единицу информации образовательного характера. Каждый модуль – это стандартный учебный продукт, включающий четко обозначенный объем знаний и умений, предназначенный для изучения в течение определённого времени. Курс состоит из пяти модулей, каждый из которых посвящен конкретным цифровым инструментам, используемым преподавателями в своей профессиональной деятельности. Содержание модулей учебного курса представлено в Таблице 3.

Таблица 3

Содержание модулей учебного курса «Цифровой этикет»

Модуль	Содержание
1. Понятия и сферы применения.	Понятия, сферы применения. Правила и принципы. Цифровая репутация. Корпоративный этикет.
2. Социальные сети и комфортное цифровое пространство.	Личные страницы. Проверенные факты. Селфи. Ошибки и опечатки. Новые темы. Добавление в друзья.
3. Видеоконференция.	Внешний вид, экран, презентация, звук, рабочее место.
4. Учебный контент.	Дедлайн, задания, содержание, персонализация, мотивация.
5. Электронная переписка.	Способы выбора коммуникации. Мессенджер, групповой чат, электронная почта: эффективная переписка.

Этап апробации проводился с 2023 по 2024 год. За этот период образовательная программа «Цифровой этикет» была реализована трижды. Всего на ней прошли обучение 150 преподавателей (по 50 человек в каждой группе). Для оценки результатов прохождения курса обучающиеся решали кейсовые задания, которые позволили комплексно оценить результаты их обучения. Оказалось, что после прохождения курса преподаватели не только получили первичные знания о принципах и правилах цифрового этикета, но и научились применять эти знания на практике в зависимости от коммуникативных задач: вести корректно деловую переписку, эффективно проводить видеоконференции, грамотно позиционировать себя в социальных сетях, правильно использовать мессенджеры, не нарушать цифровые границы собеседника.

Кроме того, этап апробации онлайн курса «Цифровой этикет» позволил нам сформулировать ряд требований, следование которым помогает повысить результативность обучения.

Дизайн курса.

– курс должен допускать синхронное взаимодействие слушателей с преподавателем, поэтому размер группы должен быть ограничен (до 50 человек);

– использование традиционных лекций должно быть сведено к минимуму, а предпочтение должно отдаваться активным методам обучения (групповые дискуссии, воркшопам);

– в качестве заданий должны использоваться контекстные задачи, в условиях которых описана конкретная жизненная ситуация, связанная с имеющимися у обучающихся знаниями и опытом, мотивирующая на осмысление и детальную проработку изучаемого содержания;

– должна поощряться самостоятельная работа обучающихся (мозговые штурмы, работа в мини-группах).

Преподавание и взаимодействие с обучающимися.

– обучающимся должны быть известны запланированные образовательные результаты, условия прохождения курса, правила взаимодействия, оценивания, сроки выполнения заданий;

– запланированные образовательные результаты должны поддерживать у обучающихся внутреннюю мотивацию и заинтересованность в обучении;

– размер мини-групп и форматы групповой работы должны обеспечивать возможность предоставления персональной обратной связи;

– преподаватель должен ставить открытые вопросы, не давать готовых решений, подталкивать к поиску информации, исследованию.

Квалификация преподавателя.

– преподаватель должен владеть цифровым этикетом и быть образцом для подражания;

– преподаватель должен уметь фасилитировать различные формы групповой работы, давать обратную связь и стимулировать обучающихся к предоставлению друг другу обратной связи.

Требования к цифровой платформе.

– цифровые инструменты должны быть доступными для быстрого освоения слушателями без специальных технических навыков;

– платформа должна поддерживать инструменты визуализации информации, в т. ч. создания ментальных карт;

– платформа должна фиксировать и предоставлять информацию о прогрессе слушателей в достижении образовательных результатов;

– платформа должна фиксировать образовательное поведение студентов, делать учебную аналитику;

– платформа должна допускать возможность индивидуальной и групповой, синхронной и асинхронной коммуникации (в т.ч. анонимной).

Выводы. В ходе нашего исследования установлено, что цифровой этикет является неотъемлемой частью профессиональной деятельности преподавателя высшей школы. Поэтому знание норм цифрового этикета и грамотное позиционирование себя в Интернете является важной компетенцией для современного преподавателя. Одним из направлений, влияющих на формирование цифрового этикета является обучение на программе «Цифровой этикет». Предложенный нами учебный курс, построенный на модульном принципе и реализуемый в онлайн-формате, позволяет за достаточно короткий срок способствовать развитию цифрового этикета преподавателей. Содержательно данная программа направлена на формирование у обучающихся базовых представлений о нормах и правилах этикета при работе с конкретными цифровыми инструментами, что позволяет сформировать навык применения этих правил для выстраивания эффективной коммуникации. Особенность программы заключается в том, что количество традиционных лекций сведено к минимуму, а преобладают интерактивные групповые занятия (воркшопы, дискуссии, тренинги). Данный подход позволяет привязать содержание курса к реальным жизненным ситуациям обучающихся, что способствует поддержанию высокого уровня мотивации и делает курс лично значимым.

Литература:

1. Валеева, Г.В. Цифровой имидж преподавателя в контексте цифровой трансформации высшего образования / Г.В. Валеева // Гуманитарные ведомости ТГПУ имени Л.Н. Толстого. – 2024. – № 2(50). – С. 65-73

2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Методы цифрового обучения: классификация, средства и инструменты, матрица согласования / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева, В.А.Шитова // Вестник Томского государственного университета. – 2024. – № 501. – С. 164-172.

3. Пашенко, Т.В. Формирование критического мышления у взрослых с использованием проблемноориентированного обучения в онлайн-среде / Т.В. Пашенко // Вопросы образования. – 2024. – № 2. – С. 226-250

Педагогика

УДК 372.881.161.1

аспирант Ван Лихва

Российский университет дружбы народов (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РИТОРИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ДЛЯ ВЫРАЖЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ СОЗДАНИИ РУССКОГО ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ВИДЕОВЕРБАЛЬНОГО ТЕКСТА

Аннотация. Целью настоящей работы стало изучение взаимосвязи между риторическими средствами выразительности, используемыми для создания комического эффекта и социокультурными особенностями русской культуры. Для достижения данной цели была использована комплексная методология, включающая в себя процедуру идентификации фигуративных элементов речи, реконструкцию концептуальных проекций, а также дескриптивный и компаративный подходы. Проведенный анализ показал наличие в видеовербальных юмористических текстах таких риторических средств, как метафора, гипербола, каламбур и ирония, а также их сложные комбинации, использование которых базируется на различных социокультурных характеристиках русского языка, напрямую связанных с тем, что в русской культуре считается или считалось комичным, а что – нет.

Ключевые слова: юмор, риторические средства выразительности, социокультурный контекст, вербальная репрезентация юмора.

Annotation. The aim of this paper was to study the relationship between the rhetorical means of expressiveness used to create a comic effect and socio-cultural features of Russian culture. To achieve this goal, a complex methodology was used, including the procedure of identification of figurative elements of speech, reconstruction of conceptual projections, as well as descriptive and comparative approaches. The analysis has shown the presence of such rhetorical means as metaphor, hyperbole, puns and irony, as well as their complex combinations in video-verbal humorous texts, the use of which is based on various socio-cultural characteristics of the Russian language, directly related to what in Russian culture is or was considered comical and what is not.

Key words: humor, rhetorical means of expression, sociocultural context, verbal representation of humor.

Введение. Одним из важных коммуникативных навыков, обусловленных реалиями современного общества, является применение чувства юмора в различных уместных коммуникативных ситуациях [10, 16, 17]. Несмотря на то, что сила чувства юмора может различаться в зависимости от личностных характеристик индивида, сам по себе феномен юмора обусловлен социально-культурными особенностями того или иного социума [16, 17]. Следовательно, юмористичность ситуации может расцениваться по-разному, в зависимости от особенностей тех культуры и социума, в рамках которых она

происходит или может происходить [10]. Такая социально-культурная обусловленность юмора говорит о том, что тот или иной юмористический акт, как вербальный, так и невербальный, может быть воспринят и понят неверно в случае манифестации в чуждой ему социально-культурной среде [13, 17].

Существует довольно много разнообразных описаний такого абстрактного феномена как юмор, и, объединяя их в одно определение, можно выделить следующее: умение выразить какие-либо характеристики людей, предметов или событий в комическом, смешном образе или же распознание такого образа [7]. При этом с позиции юмора, именно (не)комичность образа может различаться от одного культурного сообщества к другому [7, 17].

Юмор может реализовываться в различных мультимодальных пространствах [13]. Одним из таких пространств является видеовербальный текст, представляющий собой соединенную в определенной смысловой последовательности комбинацию из вербальных и визуальных знаков, представленных в рамках различных дискурсов путем видеомедиаторов [14, 19]. Это могут быть картинки с текстами, сцены фильмов, новостные эпизоды, разнообразные короткие видео и прочее [12].

При этом одним из средств конструирования юмористического текста являются риторические средства языка [13], цель которых наиболее искусное выражение и передача информации и эмоций говорящего [1]. Риторические выразительные средства, именуемые также фигурами речи, включают в себя такие подвиды, как метафоры, преувеличения и преуменьшения, каламбуры, повторы, эпитеты и прочее [11]. Их применение адресантом позволяет сделать речь более красочной и эмоциональной, за счет чего и создаются юмористические высказывания и тексты [2]. При этом взаимосвязи между социокультурными особенностями конкретного языка и манифестацией риторических выразительных средств в рамках юмористического текста не было уделено достаточного внимания, что подчеркивает актуальность настоящей работы.

Целью данного исследования является изучение взаимосвязи в использовании риторических выразительных средств для создания юмористических видеовербальных текстов русского языка и социокультурных особенностей, на которых будет базироваться комический образ.

Для достижения цели был поставлен целый ряд задач, включающий в себя: (1) сбор русскоязычных видеовербальных текстов; (2) анализ на наличие риторических средств; (3) концептуальная реконструкция выявленных риторических средств и (4) выявление взаимосвязи между концептами и отражающимися в них социально-культурными особенностями.

Поставленные задачи решаются посредством применения процедуры идентификации фигуративных элементов речи, реконструкции концептуальных проекций риторических средств, а также дескриптивной методологии и компаративного анализа.

Теоретическая значимость данной работы обуславливается возможностью использования полученных результатов в качестве основы для дальнейших лингвистических исследований. При этом выражение и понимание юмора на языке конкретной страны в рамках определенной иноязычной культуры требует определенных навыков владения иностранным языком в данной области. В связи с этим полученные результаты могут быть использованы для создания учебно-методических комплексов и дополнительных учебных занятий для изучающих русский язык как иностранный, что обеспечивает практическую значимость настоящего исследования.

Данное исследование обладает научной новизной, поскольку взаимосвязь между социально-культурными особенностями носителей русского языка и использованием риторических выразительных средств в рамках юмористических видеовербальных текстов еще не исследовалась путем реконструкции концептуальных проекций, на которых строятся данные риторические приемы.

Данное исследование проводилось в три основных этапа: сбор основного языкового материала, из которого в последствии извлекались риторические выразительные средства, реконструкция концептуальных проекций отобранных языковых единиц и их описание и сопоставление во взаимосвязи с социальными и культурными особенностями России.

На первом этапе было необходимо собрать юмористические русскоязычные видеовербальные тексты. В рамках данного исследования были отобраны короткие юмористические картинки через поисковый сайт Яндекс с 18 по 30 ноября 2024 года в количестве 150 единиц. Основными критериями для отбора языкового материала стали следующие: (1) образ комикса; (2) длина видеовербального текста (не более 100 слов); и (3) его принадлежность к юмористическому стилю (путем поиска по ключевым словам: «картинки с анекдотами», «смешные картинки»).

Собранные юмористические видеовербальные тексты, прошли процедуру идентификации фигуративных оборотов, адаптированную версию процедуры идентификации метафор (*MIPUV – Metaphor Identification Procedure of Vrije Amsterdam University*), являющейся проектом ученых-лингвистов Амстердамского свободного университета [22], в сочетании с семантическим анализом [20]. Подобный выбор методологии обуславливается тем, что сами по себе риторические средства строятся путем фигуративного использования тех или иных концептов для более изящной передачи мыслей, эмоций и фактов [11].

На последнем этапе производилась реконструкция концептуальных проекций. Данный метод берет свое начало в рамках теории концептуальной метафоры, разработанной в 1980 году учеными-когнитивистами Дж. Лакоффом и М. Джонсоном [21], и основывающейся на том, что восприятие действительности строится на концептуальных взаимосвязях. В ходе данного этапа выявлялись используемые в риторических единицах концепты и их фигуративное сопоставление. Полученные концепты анализировались и описывались в сравнении с культурно-социальными особенностями, существующими среди носителей русского языка.

Изложение основного материала статьи. Весь отобранный видеовербальный юмористический текстовый материал имеет форму комикса, их мультимодальность подразделяется на две части: изображение и вербальная часть. В ходе анализа обеих частей во взаимном влиянии удалось выявить такие риторические выразительные средства, как метафора, сравнение, гипербола, каламбур, ирония, а также языковые игры, представляющие собой сложные сочетания двух и более риторических средств выразительности.

Рассмотрим некоторые примеры наряду с реконструкцией их концептуальных проекций и дескриптивным сопоставлением в рамках социокультурных особенностей носителей русского языка.

Метафоры, называемые также концептуальными метафорическими проекциями, являются одним из наиболее часто встречаемых риторических средств, представляющих собой когнитивные структуры, образованные путем переноса качеств одного предмета (области источника / *source domain*) на другой (область цели / *target domain*) [3, 15, 21]. Таким образом, создание комического или смешного эффекта происходит путем переноса тех качеств из области источника, которые конструируют новую образность в области цели, воспринимающуюся в конкретных социокультурных реалиях как забавную.

В примере (1) отражается метафорическая взаимосвязь между бабушкой (тещей отца мальчика) и змеей:

- (1) Изображение «*Отец с маленьким сыном проходят мимо больницы. На воротах висит символ медицины, изображающий змею вокруг чаши*»
Вербальная часть – Папа, что здесь нарисовано?
– А это твоя бабушка мороженое кушает.

Несмотря на то, что символ, изображающий змею, обвивающуюся вокруг чаши Гигиены, имеет значение бессмертия, в русской культуре змея также отображает скрытость, двуличие и тяжелый характер, поскольку обладает особенностью сбрасывать кожу. Такие свойства, приписываемые мужчиной бабушке мальчика, являются культурно обусловленными, как и юмористическое отношение к плохим отношениям между зятями и тещами в русской культуре. Важно отметить, что теща часто называется змеей в различных народных анекдотах [8].

В отличие от метафор, сравнения представляют собой открытый перенос свойств и признаков с одного концепта на другой для получения желаемого коммуникативного эффекта [4]. Так, в примере (2) мы видим, что на прыгающего с парашютом в открытую проектируется концептуальное поведение птицы:

- (2) Изображение «*Инструктор по прыжкам с парашюта разговаривает с прыгнувшим впервые после приземления*»
Вербальная часть – Какие ощущения после первого прыжка?
– Как птица! Лечу и гажу... лечу и гажу...

Тут юмористический компонент выражается в биологической взаимосвязи между ощущением чувства страха, и вызываемыми им биологическими реакциями организма в параллели с поведением птиц в полете. Подобные биологические проявления, будучи одновременно табуированными, с одной стороны, рассматриваются в русской культуре, как комические, а проведение параллели с поведением птиц усиливает юмористический эффект.

Следующим выявленным риторическим приемом является гипербола. Гипербола представляет собой средство выразительности, построенное на намеренном, зачастую нереальном, преувеличении свойств и характеристик действий или предметов, за счет которых может достигаться, в том числе, и комический компонент [11]. Рассмотрим третий пример:

- (3) Изображение «*Гость и официант в ресторане. У гостя возмущенное выражение лица*»
Вербальная часть – Официант, тарелка мокрая!
– Это ваш суп, сэр.

В данном примере преувеличивается отсутствие гуши до такой степени, что гость в ресторане подумал, что в тарелке просто осталась вода после мытья посуды. Поскольку в разных странах густота супов варьируется от ненаваристого бульона до уровня довольно густого жаркого в зависимости от культурно-пищевых привычек, в русской культуре в ресторанах должен подаваться наваристый суп с большим количеством гуши, за счет чего и создается юмористический эффект на основании гиперболы.

Каламбур также используется для создания комического эффекта в русскоязычных юмористических видеовербальных текстах. Каламбур представляет собой языковое явление, так называемую игру слов, образующую юмористический компонент путем использования полисемической или омонимической лексики [6]. Полисемия является когнитивно-семантическим свойством лексических единиц, обладающих двумя или более взаимосвязанными и схожими значениями [5, 9]. Омонимия, напротив, строится на схожести звучания различных лексических единиц, не обладающих взаимосвязанными смыслами [6].

Так в четвертом примере соединяются как омонимия, выраженная двумя семантическими смыслами глагола «запускать», так и полисемия, достигнутая использованием двух схожих смыслов глагола «сажать»:

- (4) Изображение «*Пионерка обращается к Н.С. Хрущеву*»
Вербальная часть – Дяденька, а правду папа сказал, что вы запустили не только спутник, но и сельское хозяйство?
– Скажи папе, что я сажаю не только кукурузу!

В русском языке омонимия глаголов «запускать» может выражать не только резкий бросок какого-либо предмета вверх, но и прекращение оказания чему-либо должного внимания. Такой выбор глаголов создает насмешку над провалом сельскохозяйственной политики Н.С. Хрущева, отражая реалии СССР того периода.

Полисемия глагола «сажать» также является обусловленной культурными характеристиками в данном контексте. С одной стороны, данный глагол обозначает процесс опускания семян в землю для их дальнейшей прорастивания. С другой — помещение человека в тюрьму, которая этимологически представляла собой такое же темное место, как земля.

Также каламбур может выражаться путем использования омонимической созвучности:

- (5) Изображение «*Муж с женой завершают романтический ужин. Жена шепчет мужу на ухо*»
Вербальная часть – Теперь ты мой!
– Сама мой!

В первом случае лексическая единица «мой» выражает притяжательное местоимение, а во втором — глагол «мыть» в повелительном наклонении. Такой каламбур отображает комическое отношение к спорам на тему того, кто будет мыть посуду после ужина.

Еще одним выявленным риторическим приемом для создания комического эффекта в юмористических видеовербальных текстах стала ирония, представляющая собой одну из двух типов оппозиций: (1) противопоставление между тем, что было сказано, и тем, что должно было быть сказано на конвенциональном уровне; (2) противопоставление между имплицатурой и эксплицатурой [18]. Так, в шестом примере юмор строится на оппозиции произнесенных и ожидаемых концептов:

- (6) Изображение «*Покупательница обращается к продавцу в магазине посуды*»
Вербальная часть – У вас есть небьющаяся посуда?
– Небьющаяся об пол или об голову?

В данной ситуации покупательница интересовалась посудой из небьющегося материала, а продавец переводит тему на битье посуды во время скандалов, конструируя иронию. Еще одно противопоставление между ожидаемым и сказанным можно увидеть в примере (7):

- (7) Изображение «*Бездомный стучится в дом к семейной паре*»
Вербальная часть – Я уже месяц не видел мяса...
– Сара, покажи ему котлету.

В данном юмористическом тексте ирония строится на жадности супружеской пары, выраженной противопоставлением между ожидаемой помощью бездомному и тем, что было сказано на самом деле.

Наряду с единичными риторическими средствами выразительности в некоторых текстах также присутствовали сложные языковые игры, образуемые путем сочетаний различных риторических приемов. Так в примере (8) между собой сочетаются метафора и каламбур:

- (8) Изображение «*Пожилая женщина с козой на поводке пытается сесть в такси*»
Вербальная часть – Бабка! Ты что! С козой, а такси?!
– А что, милоч, я слышала, ты и телок возишь...

Так, слово «*телка*» является полисемичным, имея как прямое значение, реферирующее к молодой особи коровы, так и метафорическое, довольно распространенное в русском языке, когда «телкой» с уничижительной насмешкой именуется молодая женщина.

В следующем примере юмор выражается сложным сочетанием из метафоры, каламбура и метонимии:

- (9) Изображение «*Покупатель обращается к продавцу шашлыка*»
Вербальная часть – А из свинины есть?
– Я тебе дарагой, по секрету скажу: при жизни этот баран был такой свинья!

В девятом примере, с одной стороны, лексическая единица «свинья» семантически конструирует метонимию, потому что содержит в своем значении как наименование животного, так и шутовую отсылку к мясу данного животного. Однако, с другой стороны, «свинья» в русском языке так же метафорически может обозначать человека, обладающего определенным неподобающим поведением. За счет такого многообразия вероятных значений и возникает юмористический каламбур.

Десятый пример показывает сочетание гиперболы и иронии:

- (10) Изображение «*На приеме врач обращается к пациенту*»
Вербальная часть – Я сейчас выпишу вам таблеточки, будете принимать их пять раз в день после еды.
– Доктор, где же я столько еды-то возьму?!!

В данном случае врач выписывает пациенту таблетки, которые необходимо принимать пять раз в день после еды, и ожидается, что пациент выскажется в отношении большого количества лекарств. Однако, возникает ирония, достигаемая неожиданным ответом пациента. При этом ирония подкрепляется гиперболой для достижения большего комического эффекта, поскольку пациент подразумевает, что для него такое количество еды является слишком большим и дорогим, поскольку в русской культуре принято трехразовое питание.

Таким образом, анализ показал, что для выражения культурно-социальных особенностей в рамках юмористических видеовербальных текстов могут использоваться не только единичные риторические выразительные средства, включая метафоры, гиперболы и прочее, но и сложные их комбинации. При этом для правильного их понимания требуется не только знание самого языка, но и понимание различных ассоциативно-культурных концептов.

Выводы. В данном исследовании рассматривалось социально-культурно обусловленное использование различных риторических средств выразительности, используемых для создания комического эффекта в юмористических видеовербальных текстах, написанных на русском языке.

Анализ показал, что в создании юмора в рамках таких текстов участвуют такие риторические средства как метафора, каламбур, гипербола, ирония, а также их сложные комбинации, понимание которых требует знания не только самого языка, но и культурно-социальных особенностей его носителей.

Литература:

1. Адвокачев, Н.С. Средства выражения сатиры и юмора в политическом дискурсе / Н.С. Адвокачев // Вестник науки. – 2022. – № 1(46). – С. 5-10
2. Анисимова, Е.Е. Об особенностях религиозного юмористического дискурса (на примере православной конфессии) / Е.Е. Анисимова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2023. – № 12(880). – С. 9-17
3. Балашова, Л.В. Русская метафора: прошлое, настоящее, будущее / Л.В. Балашова. – М.: Языки славянской культуры, 2014. – 496 с.
4. Барляева, Е.А. Мыслительная деятельность человека в метафорах и сравнениях / Е.А. Барляева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 3. – С. 15-18
5. Вороничев, О.Е. Каламбур в ряду смежных феноменов языковой игры / О.Е. Вороничев // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. – 2017. – № 2. – С. 31-38
6. Гаврилова, В.И. Каламбуры в комедийном телесериале: стратегии перевода и особенности передачи юмора (на материале сериала «Офис») / В.И. Гаврилова, Е.Н. Леонова // Язык как структура и дискурсивная практика. – 2024. – № 2(5). – С. 39-46
7. Джелиева, З.Т. Юмор как средство успешной коммуникации / З.Т. Джелиева, Э.Л. Быдтаева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 4(9). – С. 44-51
8. Железнова, Ю.В. Лингвокультурные стереотипные образы «Теща» и «Свекровь» в семантическом пространстве анекдота: сопоставительный аспект / Ю.В. Железнова // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2015. – № 7. – С. 120-128
9. Капкова, С.Ю. Языковая игра как способ реализации комического / С.Ю. Капкова // Universum: филология и искусствознание. – 2014. – № 2(4). – С. 7-13
10. Майорова, Е.В. Неоднозначный юмор ситуационных комедий / Е.В. Майорова // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6, Языкознание: Реферативный журнал. – 2022. – № 1. – С. 114-119
11. Мазикова, Н.Ю. Юмор в спонтанной медиаречи 2017-2022 гг.: языковые модели и прагматические эффекты / Н.Ю. Мазикова // Медиалингвистика. – 2024. – № 1(11). – С. 103-123
12. Максименко, О.И. Интерпретация интернетекста в мультисемiotическом анимационном дискурсе (переводческая проблема) / О.И. Максименко, Е.П. Подлегаева // Вопросы современной лингвистики. – 2020. – № 1. – С. 104-110
13. Мередова, М.Я. Юмор и некоторые способы создания комического / М.Я. Мередова, С.М. Лепшокова // Наука и мировоззрение. – 2024. – № 24(1). – С. 35-37
14. Мишина, О.В. Семантические средства создания комического в англоязычном видеовербальном тексте / О.В. Мишина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – № 15(2-1). – С. 211-213
15. Солдатова, Е.И. Темпоральная метафора и восприятие времени / Е.И. Солдатова // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6, Языкознание: Реферативный журнал. – 2021. – № 3. – С. 155-167
16. Токоян, Л.Г. Логичен ли юмор? / Л.Г. Токоян // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – № 497. – С. 47-56
17. Федотова, М.Г. Маргинальная реальность юмора / М.Г. Федотова // Гуманитарный вектор. – 2021. – № 5(16). – С. 36-42
18. Хорольский, В.В. Ирония и юмор в публицистике как когнитивная стратегия (медийно-культурологические аспекты) / В.В. Хорольский // Нефилология. – 2023. – № 34(9). – С. 356-364

19. Христофорова, Н.И. Реализация языковой категории информативности в видеовербальном научно-популярном тексте / Н.И. Христофорова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 3. – С. 383-388
20. Якобов-Пестриций, М.С. Семантический анализ метафоры И. Сельвинского / М.С. Якобов-Пестриций // Знание. Понимание. Умение. – 2014. – № 2. – С. 293-297
21. Lakoff, G. Metaphor we live by / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago, IL: Chicago University Press, 1980.
22. Steen, G.J. The contemporary theory of metaphor – Now new and improved! / G.J. Steen // Review of Cognitive Linguistics. – 2011. – Vol. 9. – No. 1. – P. 26-64

УДК 371

кандидат педагогических наук,

доцент Везетигу Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Целью статьи является изучение теоретических и методических аспектов проблемы формирования экологической компетентности будущих педагогов дошкольного образования. В работе обоснована необходимость формирования готовности будущих воспитателей к реализации экологического образования и воспитания детей в учреждениях дошкольного образования, изучена специфика экологической подготовки современных дошкольников. Результатом статьи стало определение сущности экологической компетентности будущих педагогов дошкольного образования, ее структуры и педагогических условий ее формирования у студентов в процессе их профессиональной подготовки в высшей школе.

Ключевые слова: экологическая компетентность педагога дошкольного образования; экологическое воспитание; экологическое образование; формирование экологической компетентности будущих педагогов дошкольного образования; педагогические условия.

Annotation. The aim of the article is to study the theoretical and methodological aspects of the problem of formation of environmental competence of future teachers of preschool education. The paper substantiates the need for the formation of the readiness of future teachers to implement environmental education and upbringing of children in pre-school education, studied the specifics of environmental training of modern preschoolers. The result of the article is the definition of the essence of ecological competence of future teachers of preschool education, its structure and pedagogical conditions of its formation in students in the process of their professional training in high school.

Key words: ecological competence of the teacher of preschool education; ecological education; ecological education; formation of ecological competence of future teachers of preschool education; pedagogical conditions.

Введение. Современные глобализационные проблемы и последствия техногенного характера оказывают значительное влияние на ухудшение экологического состояния планеты. В этой связи одним из приоритетных направлений развития системы образования является становление и развитие экологического воспитания и образования населения, включая наименьших его представителей – детей школьного возраста. Дошкольные учреждения, которые сегодня в обязательном порядке должны реализовывать направления экологического образования и воспитания детей, нацелены на формирование задатков экологической компетентности дошкольников и их экологической культуры.

Ведущей задачей экологического образования в ДОО является формирование умений и навыков экологически безопасного поведения у дошкольников, которые проявляются в сознательном позитивном восприятии природной среды, чувстве личной социальной ответственности за свои действия, связанные с преобразованием окружающей среды, уверенности в необходимости бережного отношения к природе, разумном использовании ее богатств.

Изложение основного материала статьи. Реализация направлений экологического образования и воспитания в системе дошкольного образования с высокой степенью эффективности требует наличия компетентных педагогов. В этой связи перед высшим профессиональным педагогическим образованием актуализируется задача не только в формировании экологической компетентности будущих педагогов, но и в формировании их готовности реализовывать направления экологического образования и воспитания воспитанников ДОО с учетом возрастных особенностей дошкольников и специфики взросления современных детей.

На современном этапе развития отечественной науки реализация экологического образования и воспитания детей приобрела ряд специфических особенностей, ввиду воздействия тенденции модернизации образования и перехода от знаниевой парадигмы образования к компетентностной. Так, современное экологическое образование дошкольников характеризуется отходом от традиционных знаниевых доминант, ориентированных в основном на ознакомление детей с природной окружающей средой и накопление представлений дошкольников об объектах и явлениях природы. Сегодня, наряду с формированием у детей дошкольного возраста системы естественных знаний, актуальность приобретает развитие эмоционально-ценностного и ответственного экологического отношения к природной среде, которое проявляется в природосообразном поведении детей и соблюдении правил природопользования, их гуманном отношении к растениям и животным, сформированности у воспитанников готовности включаться в практическую экологически направленную деятельность.

Основной задачей реализации формирования готовности будущих педагогов дошкольного образования к реализации экологического образования и воспитания детей является формирование компонентов экологической компетентности студентов.

Экологическая компетентность педагога дошкольного образования, по мнению А.А. Нестеровой, это «интегративное качество личности педагога, которое предполагает наличие высокого уровня экологической культуры, а также готовности к осуществлению экологического образования дошкольников. Она связана с наличием совокупности интегрированных знаний, умений и убеждений, а также личностных качеств, позволяющих эффективно проектировать и осуществлять экологическое образование дошкольников» [2, С. 138].

Экологическую компетентность воспитателя ДОО составляют такие компетенции, как:

– общекультурная (развитие экологической культуры, сформированность эгоцентрического экологического сознания, наличие знаний экологии и владение способами природосообразного действия);
– специальная (высокий профессиональный уровень педагогической деятельности, наличие специальных знаний по теории и методике экологического образования дошкольников и умение применять их на практике);
– социально-личностная (владение способами творческого самовыражения и коммуникации, наличие у педагога способности самостоятельно эффективно организовывать собственную профессиональную деятельность, умение самостоятельно принимать решения [2].

Формирование компонентов экологической компетентности у будущих педагогов дошкольного образования в рамках их профессиональной подготовки в высшей школе предусматривает обеспечение ряда педагогических условий. На основе анализа теоретической литературы к таким условиям мы относим следующие:

– анализ содержания учебных дисциплин гуманитарного, социально-экономического, естественнонаучного и профессионально-педагогического циклов подготовки будущих педагогов дошкольного образования на предмет выделения сквозных мировоззренческих идей экологического содержания с целью их дальнейшей интеграции;
– реализация непрерывности экологического образования в процессе подготовки будущих воспитателей ДОО путем переосмысления целей их подготовки на компетентностно ориентированной основе;
– обеспечение принципов преемственности, интегративности и системности в процессе формирования экологических знаний, взглядов, убеждений, норм поведения студентов;
– создание благоприятной образовательной среды как активного средства воздействия на формирование компетенций студентов [1; 3].

Выводы. Одним из важнейших условий формирования готовности будущих педагогов дошкольного образования к реализации экологического образования и воспитания детей является методологическая основа профессиональной экологической подготовки студентов. По нашему мнению, процесс формирования экологической компетентности будущих воспитателей ДОО в рамках их профессиональной подготовки в высшей школе будет более эффективным, если наряду с компетентностным подходом в систему методологии изучаемого педагогического процесса будут включены системно-деятельностный подход к обучению и технологический подход, применяемый на методическом этапе формирования анализируемой нами компетенции будущего педагога дошкольного учреждения.

Литература:

1. Гайнуллова, Ф.С. Формирование экологической компетентности у будущих учителей начальных классов в условиях вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ф.С. Гайнуллова. – М., 2004. – 22 с.
2. Нестерова, А.А. Особенности формирования экологической компетентности у будущего педагога дошкольного образования / А.А. Нестерова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2011. – № 1. – С. 137-143
3. Петрухина, И.В. Формирование экологической компетентности будущего учителя физической культуры и безопасности жизнедеятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.В. Петрухина. – Челябинск, 2006. – 20 с.

Педагогика

УДК 373.3:372.8:82:37.034

студент Велюлаева Фатиме Алимовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

доцент Яева Алим Миметовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗОК О ЖИВОТНЫХ НА УРОКАХ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности сказок о животных в формировании нравственных представлений младших школьников на уроках крымскотатарского литературного чтения. Авторы статьи рассматривают важность изучения крымскотатарских сказок о животных в формировании нравственных представлений учащихся, характерные особенности крымскотатарских сказок о животных, а также предлагают методы и приемы работы над сказкой на уроках крымскотатарского литературного чтения. Актуальность изучаемой проблемы состоит в том, что формирование этических взглядов у учащихся младшего школьного возраста представляет собой сложный многоаспектный процесс, требующий тщательного исследования и анализа. В рамках изучения сказок на уроках литературного чтения этот процесс приобретает особую актуальность, поскольку сказка, как жанр, служит не только источником эстетического удовольствия, но и действенным инструментом передачи нравственных норм и ценностей. В младшем школьном возрасте, когда дети активно усваивают социальные роли и начинают формировать свое понимание добра и зла, справедливости и несправедливости, сказка становится важным средством для формирования этих представлений. В связи с этим, данная тема является важной и актуальной.

Ключевые слова: нравственные представления, младшие школьники, сказки о животных, крымскотатарское литературное чтение, особенности сказок, нравственные нормы.

Annotation. The article examines the possibilities of animal tales in the formation of moral ideas of younger schoolchildren in the lessons of Crimean Tatar literary reading. The authors of the article consider the importance of studying Crimean Tatar animal tales in shaping students' moral beliefs, the characteristic features of Crimean Tatar animal tales, and propose methods and techniques for working on a fairy tale in Crimean Tatar literary reading lessons. The relevance of the problem under study lies in the fact that the formation of ethical views among primary school students is a complex multidimensional process that requires careful research and analysis. As part of the study of fairy tales in literary reading lessons, this process becomes particularly relevant, since a fairy tale, as a genre, serves not only as a source of aesthetic pleasure, but also as an effective tool for conveying moral norms and values. In primary school age, when children actively learn social roles and begin to form their understanding of good and evil, justice and injustice, a fairy tale becomes an important means for forming these ideas. In this regard, this topic is important and relevant.

Key words: moral ideas, younger schoolchildren, fairy tales about animals, Crimean Tatar literary reading, features of fairy tales, moral norms.

Введение. В условиях глобализации и культурного разнообразия важно сохранять и передавать уникальные аспекты крымскотатарской культуры, а сказки о животных, как часть устного народного творчества, служат эффективным инструментом для формирования нравственных представлений у младших школьников. Исследование роли этих сказок, их особенностей и методов работы с ними на уроках литературного чтения позволяет не только углубить понимание культурного наследия, но и развить у детей важные моральные качества, такие как доброта, честность и уважение к окружающим. Эффективность использования сказок в образовательном процессе подчеркивает значимость данной темы для педагогики и воспитания подрастающего поколения.

В отечественной и зарубежной науке проведено значительное количество исследований, посвященных категории «представлений», играющей фундаментальную роль в психолого-педагогических концепциях. Среди ученых, внесших весомый вклад в изучение данной категории, можно выделить Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, В.М. Бехтерева, А.Г. Спиркина, С.Л. Рубинштейна и многих других.

Формированию духовно-нравственных представлений у учащихся начальной школы посвятили свои работы Ш.А. Амонашвили, С.В. Астахов, А.Я. Данилюк, Е.Е. Игнатьева, А.М. Кондаков, В.А. Тишков, Н.Е. Щуркова и другие исследователи.

Воспитательный потенциал сказок неоднократно подчеркивался такими учеными, как К.Д. Ушинский, А.Г. Асмолов, В.П. Аникин, В.А. Сухомлинский и другими.

Цель статьи – раскрыть возможности сказок о животных в формировании нравственных представлений младших школьников на уроках крымскотатарского литературного чтения.

Изложение основного материала статьи. Сказки о животных являются неотъемлемой частью детского фольклора и занимают особое место в детской литературе. Их значение в воспитании младших школьников неопределимо, поскольку они способствуют формированию у них нравственных ценностей. Простота сюжетов и доступный язык этих произведений делают их понятными и привлекательными для юного поколения.

Сказки с участием животных играют существенную роль в процессе воспитания подрастающего поколения. Их ценность заключается не только в развлекательной функции, но и в наличии глубокого дидактического содержания. Эти произведения передают важные жизненные уроки, способствующие формированию у юных читателей прочных нравственных ориентиров. В них заложены принципы сообразительности, изобретательности, прощения и терпимости. Сказки о животных помогают детям осознать значимость доброты, отзывчивости, а также умения слушать и понимать не только собственные потребности, но и нужды окружающих.

Сказки о животных представляют собой действенный инструмент формирования моральных ценностей у младших школьников по следующим причинам:

1. Они насыщены яркими и запоминающимися образами животных, которые символизируют различные моральные качества.

2. В сказках четко выражена дифференциация между положительными и отрицательными персонажами, что способствует усвоению детьми моральных норм и правил поведения.

3. Анализ сказок позволяет детям понять мотивы поступков героев, оценить их действия и сделать собственные моральные выводы.

4. Сказки способствуют развитию у детей эмоциональной привязанности к моральным нормам и правилам, формируя у них чувство сопереживания, сочувствия и неприятия несправедливости.

Важной особенностью сказок о животных является их способность передавать нравственные нормы через образы животных, которые действуют в соответствии с определенными характеристиками. Каждое животное в сказке олицетворяет определенные качества: волк может символизировать отважность и хитрость, заяц – трусость и осторожность, змея – мудрость, а лиса – ум и коварство. Эти образы легко воспринимаются детьми и становятся для них своеобразными моделями поведения. В процессе чтения и обсуждения сказок младшие школьники учатся различать добро и зло, понимают, что каждое действие имеет свои последствия, и начинают формировать свои собственные нравственные представления.

Структура крымскотатарских сказок о животных начинается с формулы: «Бир заманда бар экен, бир заманда ёкъ экен, бир акъыллы Кирпинен бир де айнеджи Тильки бар экен. Олар экиси дост олып, чокъ вакъытларгадже бирликте яшаганлар...» («В незапамятные времена жили-были на свете умный Ёжик и хитрая Лиса. Жили они дружно и много времени проводили вместе...»).

Воспитательный потенциал сказок о животных заключается в наличии нравственного выбора, который делает герой в сложной ситуации. Это способствует формированию у детей представления о стандартном нравственном поведении. На основе поступков героев можно установить образец поведения: если герой проявляет доброту и щедрость, он будет вознагражден; в противном случае, если он не справится с испытанием и поступит безнравственно, его ожидает наказание.

В сказке «Чокърачыкъ» («Родничок») участвуют зайчик, белочка, ёжик и лисичка. Герои, предвзвешенно спросив разрешение у родничка, осторожно набрали воды и утолили жажду. В отличие от них, медвежонок, не проявивший должного уважения, опустил морду в родник, что привело к разливу воды, оставив его без питья. Эта история иллюстрирует важность уважительного отношения к природным ресурсам и последствия неправильного поведения. В другой сказке «Эйилликке кемлик япма» («Не отвечай на добро злом») маленькая лисичка проявляет смелость, спасая человека от дракона.

Следовательно, посредством наблюдения за развитием сюжета сказки и его последующим анализом у школьника складываются моральные представления. Помимо этого, отождествляя себя с персонажами сказки, ученик интегрируется в систему нравственных ценностей.

Важную роль в формировании нравственных представлений играют учителя, которые могут направлять обсуждение и задавать наводящие вопросы, способствующие глубокому осмыслению. Учитель, обладая знаниями о нравственных аспектах сказок и методах работы с ними, может помочь детям увидеть не только поверхностный сюжет, но и глубокие нравственные уроки, которые скрываются за ним. Это требует от педагога не только знаний и умений, но и способности создать атмосферу доверия и открытости, в которой дети будут готовы делиться своими мыслями и переживаниями.

Рассмотрим основные методы и приёмы работы со сказкой, которые можно использовать на уроках крымскотатарского литературного чтения.

Метод сравнения или метод выявления сходств и различий при работе с крымскотатарской сказкой позволяет сопоставить противоположных героев, которые следуют разным нравственным нормам, выявить различия в описании внешности и нравственных качеств персонажей, а также понять, почему положительный герой одерживает победу над злом.

Наиболее распространенным способом знакомства со сказкой является чтение, то есть точная передача текста. Сказки небольшого объема педагог может рассказывать наизусть, что позволяет установить лучший контакт с детьми. Большинство же произведений рекомендуется читать из книги, поскольку аккуратное обращение с ней во время чтения служит положительным примером для детей.

Необходимо уделять внимание выразительности при чтении. Крайне важно читать с выразительностью, чтобы дети могли с интересом слушать. Выразительность достигается за счет использования различных интонаций, мимики и, порой, жестов, а также намеков на движение. Все эти приемы способствуют созданию у детей яркого и живого образа.

В действующие «Примерные программы по учебным предметам «Крымскотатарский язык (родной)», «Крымскотатарская литература» для общеобразовательных организаций: учебное пособие для общеобразовательных организаций» [1] включены сказки учитывающие возрастные категории детей и особенности их психического развития. Так, например, для обучающихся 2 класса определены такие сказки: «Копек насыл дост кьыдыргъан» («Как собака друга себе искала») [2, С. 66], «Мераметли кьарынджа» («Добрый муравей») [2, С. 71], «Койло ве тильки» («Селянин и лиса») [2, С. 17] и др. Содержание этих сказок близко и понятно детям.

Следующий метод работы с текстом предполагает свободную интерпретацию – то есть пересказ. При этом допускается сокращение текста, изменение порядка слов, добавление пояснений и других элементов, которые сделают повествование более выразительным и увлекательным для детей.

Важной частью работы является метод обсуждения прочитанного. Вопросы педагога направлены на то, чтобы помочь ребенку понять образы героев и высказать свое мнение о них. Особое внимание следует уделять сравнению персонажей с противоположными моральными качествами, поощряя детей к самостоятельной оценке их поступков. Это способствует развитию эмпатии, способности к сопереживанию, выражению чувств сочувствия, радости, а также самоанализ собственных действий.

Для обеспечения прочного усвоения знаний весьма эффективны методики, основанные на использовании дидактических игр, вдохновлённых знакомыми сказками. К таким играм относятся, к примеру, «Отгадай мою сказку», «Один начинает – другой продолжает», «Откуда я?» (описание героев) и подобные им.

Инсценирование выступает в качестве одной из активных форм восприятия сказки, позволяющей ребёнку вжиться в роль сказочного персонажа. Участие детей в инсценировках способствует развитию их нравственных качеств. Данный метод применяется в комплексе с другими приёмами после повторного чтения или пересказа, когда дети уже частично усвоили содержание сказки. Для учащихся младших классов удобными формами инсценирования являются настольный театр, театр мягких игрушек, пальчиковый, варежковый театр, театр на фланелеграфе и другие разновидности театрального искусства.

Постановка драматических произведений является более сложным аспектом театральной деятельности. Поэтому в конце первого года обучения целесообразно организовать с детьми драматизацию сказок, например, такой сказки, как «Не ичюн Хораз ве Тавукъ бир куместе яшайлар» («Почему Петух и Курица живут в одном курятнике») и показать её родителям [3, С. 10]. Включение детей в процесс драматизации способствует развитию их морального сознания. Завершение знакомства со сказкой продуктивной деятельностью, такой как лепка персонажей, конструирование жилища для животных, раскрашивание иллюстраций и подобные занятия, положительно влияет на формирование нравственного поведения.

Метод идентификации с персонажами сказок представляет собой ценный инструмент для развития у ребенка морально-этического сознания. Идентифицируя себя с героем, ребенок проживает его победы и поражения, сопереживая его эмоциям. Это позволяет ему сформировать собственное отношение к герою и оценить его поступки. Анализируя действия персонажа в различных ситуациях, ребенок размышляет о собственном поведении в подобных обстоятельствах, что способствует развитию эмпатии и формированию личных нравственных ориентиров. Обсуждение поступков героев, их последствий и извлекаемых из них моральных уроков помогает детям понять, что нравственные нормы не являются абстрактными правилами, а играют важную роль в реальной жизни, служа ориентиром для принятия решений.

Метод наглядно-зрительного восприятия позволяет представить учебный материал в увлекательной для ребенка форме, делая его более доступным и понятным. При знакомстве с волшебной сказкой можно использовать иллюстрации героев, а также модели-заместители для обозначения персонажей и событий. Соотнесение этих предметов с содержанием сказки способствует визуализации описываемого. Для более глубокого понимания сказки также можно продемонстрировать игрушки или другие наглядные средства.

Словесный метод: использование устного рисования в формате беседы способствует тому, чтобы дети заметили ключевые детали и осознали основную идею. Выразительное чтение и чтение по ролям приносят радость и облегчают усвоение характерных черт сказки, таких как разговорный стиль и повторения.

Метод осознания личного смысла в контексте сказок способствует установлению связи между сюжетом произведения и жизненным опытом ребёнка, как прошлым, так и потенциальным будущим.

Особое внимание уделяется нравственному выбору главного героя, анализ которого позволяет ребёнку выработать собственные критерии этического поведения.

Интонация играет решающую роль в интерпретации сказок. Она формирует эмоциональное восприятие моральных ценностей. Неадекватная интонация способна разрушить сказочную атмосферу, сделав повествование пресным и однообразным, лишенным яркости и выразительности. Вследствие этого утрачиваются индивидуальный стиль, неповторимость и глубина смысла, присущие сказке.

Выводы. Таким образом, применение сказок о животных на уроках крымскотатарского литературного чтения в начальной школе является действенным методом формирования моральных ценностей у младших учащихся. С помощью сказок дети усваивают моральные нормы и правила, развивают эмоциональное восприятие этих норм и формируют собственные моральные принципы. Использование разнообразных методик и приёмов делает процесс формирования моральных ценностей увлекательным и продуктивным.

Литература:

1. Аблятипов, А.С. Примерные программы по учебным предметам «Крымскотатарский язык (родной)», «Крымскотатарская литература» для общеобразовательных организаций: учебное пособие для общеобразовательных организаций / А.С. Аблятипов, З.С. Сулейманова, Ш.А. Темеш и др. – М.: Просвещение, 2015. – 175 с.
2. Саттарова, С.С. Эдебий окъув. 2 сыныф: кьырымтатар ве рус тиллеринде окъуткъан умумтасиль муэссиселери ичюн окъув кьулламасы / С.С. Саттарова, М.С. Саттарова // Литературное чтение. 2 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций с обучением на крымскотатарском и русском языках – Москва: Просвещение, 2017. – 127 с.
3. Яева, А.М. Кьырымтатар эдебиятыны огретюв усулиети (1-4 – джи сыныфлар): окъув кьулламна / А.М. Яева, Э.Р. Анафиева. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2020. – 186 с.

УДК 373.31

кандидат педагогических наук, доцент Вишнеvский Владимир Анатольевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Панченко Татьяна Евгеньевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

НЕСТАНДАРТНАЯ ФОРМА УРОКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье анализируются теоретические основы организации нестандартных уроков для детей младшего школьного возраста. Рассмотрено понятие традиционного и нестандартного урока, представлена структура организации традиционных уроков, проанализированы формы нестандартных уроков, выявлены основные преимущества применения элементов нестандартного урока в образовательном процессе. Проанализированы виды нестандартных уроков на примере педагогического опыта В.А. Сухомлинского в работе с детьми младшего школьного возраста.

Ключевые слова: традиционный урок, нестандартный урок, мотивация, младшие школьники.

Annotation. The article analyzes the theoretical foundations of the organization of non-standard lessons for primary school children. The concept of traditional and non-standard lessons is considered, the structure of the organization of traditional lessons is presented, the forms of non-standard lessons are analyzed, the main advantages of using elements of a non-standard lesson in the educational process are revealed. The types of non-standard lessons are analyzed on the example of V.A. Sukhomlinsky's pedagogical experience in working with children of primary school age.

Key words: traditional lesson, non-standard lesson, motivation, primary school students.

Введение. Актуальность исследования данной темы заключается в том, что количество младших школьников со сниженной мотивацией к обучению, возрастает с каждым годом. Как следствие, ученики начинают пропускать занятия, возрастает уровень неуспеваемости, они не могут определить миссию своей жизни и выбрать достойную профессию. Одним из эффективных решений данной проблемы является введение элементов нестандартного урока в образовательный процесс. Таким образом, учитель будет преподносить учебную информацию в интересной и увлекательной форме. У обучающихся появится заинтересованность в обучении и посещениях школы.

Изложение основного материала статьи. В стремительно развивающемся мире современного ребенка стало очень проблематично чем-либо заинтересовать. Все внимание нынешних детей направлено на времяпровождение с гаджетами, а не на общение со сверстниками, подвижные и интеллектуальные игры, помощь старшим. Систематическое использование интернета привело к тому, что дети перестали читать книги, размышлять на различные темы, взаимодействовать с окружающими и работать в команде, интересоваться тонкостями строения окружающего мира [1].

Ситуация усугубляется с наступлением школьного возраста, когда ребенок становится учеником, у него появляется обязанность учиться, общаться, решать проблемные ситуации, размышлять. Перед учителем стоит непростая задача – привлечь внимание к учебному процессу, заинтересовать, замотивировать посещать уроки и принимать в них активное участие.

Применение традиционного урока не всегда может заинтересовать современного ребенка, так как его целью является вооружить учеников знаниями в объяснительно-иллюстративной форме.

Традиционный урок имеет свою структуру и состоит из:

1. Организационного момента, на котором учитель зачастую проверяет отсутствующих, внешний вид обучающихся и их готовность к работе. Также мотивирует детей к предстоящей работе на занятии.
2. Проверки домашнего задания. Проверка выполненных дома заданий может осуществляться в классе непосредственно на уроке или посредством сбора тетрадей.
3. Проверки знаний и умений учащихся. Зачастую на данном этапе происходит актуализация уже освоенных знаний, на которых будет базироваться новая тема.
4. Постановки цели занятия. На данном этапе учитель подводит к тому, что необходимо достичь на данном занятии. Цель урока может быть сформулирована при помощи вопросов, домысливания, эпитаграфа, кластера, подводящего диалога, проблемной ситуации, наглядного образа.
5. Открытия нового знания.
6. Первичного закрепления. Учащиеся решают типовые задания на новый способ действий, проговаривая алгоритм решения вслух.
7. Самостоятельной работы с самопроверкой по образцу. Ученики самостоятельно выполняют задания нового типа и сами проверяют правильность решения, сравнивая с образцом. После этого обсуждаются результаты.
8. Включения нового знания в систему знаний и повторение. Определяется, когда можно применять новые знания, как они могут пригодиться в будущем.
9. Рефлексии деятельности (итога урока). Ученики напоминают себе новое содержание, изученное на уроке, организуют самоанализ и самооценку своей учебной деятельности, делают выводы о достижении поставленной в начале урока цели [2].

Традиционный урок включает себя проверку домашнего задания, объяснение нового материала и его закрепление. И все это происходит в стенах одного учебного класса. Большая часть учителей в своей работе с детьми используют исключительно традиционную форму проведения уроков. Для современного ученика такое обучение является достаточно скучным и неинтересным и чаще всего у него не будет желания приходить на подобное занятие. Из-за незаинтересованности мозг будет отказываться воспринимать информацию. Вследствие чего будет развиваться неуспеваемость и отсутствие желания учиться дальше [3].

Гораздо интересной и привлекательной, по нашему мнению, является нестандартная форма урока. Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (не установленную) структуру. Целью такого урока выступает пробуждение познавательного интереса младших школьников к учебной деятельности.

Наиболее распространенными типами нестандартных уроков являются:

1. Уроки-сказки – форма проведения урока, при которой ученики не просто слушают учителя, а становятся участниками сказочных приключений. На таком уроке ребята помогают героям сказок преодолевать трудности, разгадывать загадки, побеждать злодеев. Урок в формате сказки помогает школьникам лучше запомнить материал, делает процесс обучения интересным и увлекательным.

2. Уроки-соревнования – это форма организации образовательного процесса, основанная на состязании команд учеников при ответах на вопросы и решении чередующихся заданий, предложенных учителем.

3. Уроки-путешествия – это форма урока, в основе которой лежит дидактическая игра, заключающаяся в воображаемом путешествии.

4. Видеоуроки – заранее подготовленные уроки с объяснением учебного материала в электронном формате.

5. Уроки-КВН – это уроки, которые проводятся в формате соревнований между командами с целью повторения тех или иных разделов программы.

6. Уроки-конкурсы – форма урока на проверку усвоения знаний по изученным ранее темам в увлекательной и необычной форме. По итогу прохождения всех этапов конкурса идет подсчет «жетонов» и определяется победитель.

7. Уроки-фантазии – форма урока, на котором дети проявляют свою фантазию, связывая материал учебного предмета собственными ассоциациями. Этот прием помогает гораздо легче изучать новое и прочно закреплять его в памяти.

9. Уроки-игры – форма урока, при которой учебный материал представляется в виде игровой деятельности.

10. Уроки-праздники – форма урока, который подразумевает непривычную атмосферу, праздничное настроение, развивает у школьников способности к общению, публичному выступлению, воспитывает умение работать в командах, способствует налаживанию отношений в коллективе, проявлению инициативы, самостоятельности и дисциплинирует. Данная форма уроков не должна использоваться слишком часто, чтобы для детей такой урок действительно становился праздником. На такие занятия приглашаются родители, бабушки и дедушки. В такой непринужденной обстановке обучающиеся способны раскрыть различные стороны своей личности, которые скрываются в повседневной жизни.

11. Уроки-диалоги – уроки активного взаимодействия учителя с обучающимися в виде диалога и диспута.

12. Интегрированные уроки – форма урока, на котором обозначенная тема, вопрос, проблема рассматриваются средствами двух или нескольких дисциплин. Данная форма урока может проводиться сразу несколькими преподавателями разных дисциплин.

13. Уроки-экскурсии – это форма урока, который проводится не в стенах учебного класса, а непосредственно в условиях изучения окружающего мира. Например, дети могут присутствовать на производстве с целью знакомства с профессиями [4, С. 386].

Ещё К.Д. Ушинский настаивал на важности сделать серьезное занятие занимательным для детей. И именно нестандартные уроки предусматривают интересную и оригинальную форму подачи учебного материала, активное взаимодействие учителя с детьми и детей друг с другом, творческий подход в организации уроков. Считается, что такие уроки способствуют развитию многих когнитивных способностей ребенка: памяти, воображения, мышления и других [6].

На примере использования нестандартных уроков в отечественной педагогике можно рассмотреть профессиональный подход В.А. Сухомлинского. С учетом того, что в годы жизни и педагогической деятельности великого педагога не было ни интернета, ни различных гаджетов, он имел способность настолько заинтересовать и замотивировать своих учеников, что те приходили в школу с большим удовольствием и достигали высоких результатов в учебе.

Проанализировав один из самых известных автобиографических трудов Сухомлинского «Сердце отдаю детям», мы пришли к выводу, что в своей работе он использовал элементы нестандартного урока.

К примеру, в работе с детьми им организовывались уроки-фантазии, когда учитель и дети приходили на лужайку, читали произведения и додумывали концовку. Позже они научились создавать сказки самостоятельно. Василий Александрович также прививал детям любовь к музыке, очень часто время уделялось прослушиванию классических мелодий и фантазированию с чем они ассоциируются у обучающихся. Благодаря урокам-фантазиям детям удалось выучить алфавит и обучиться чтению и письму. Педагог считал, чтобы выучить что-то новое нужно представить это ярко и захватывающе. Поэтому во время изучения новой буквы они отправлялись на природу, искали яркие образы, названия которых начинаются на изучаемую букву и делали книжки-картинки. Путем очарования каким-либо образом и запечатления его на листе бумаги, информация усваивалась более эффективно.

Также Сухомлинский организовывал для своих учеников уроки-экскурсии. Они посещали рабочие места родителей каждого ребенка.

С учениками также проводились уроки труда, на которых им прививалась любовь не только к трудовой деятельности, но и к окружающему миру и всему живому. Дети высаживали цветы, обустроивали живой уголок и помогали раненым птицам, ухаживали за пожилыми людьми. Таким образом, дети постепенно знакомились с новыми профессиями и в них воспитывалась любовь к труду.

Еще одним видом деятельности в педагогике Сухомлинского выступали уроки-представления. Их суть заключалась в том, что дети ставили сценки по известным произведениям, а также по придуманным лично ими сказкам. Таким образом, происходило раскрытие творческого потенциала каждого школьника и предоставлялась возможность проявить себя.

Также применялись уроки-проекты. Они состояли из того, что дети получали новые знания от учителя и из книг, а потом создавали что-то своими руками, применяя полученную информацию на практике. Например, ученики самостоятельно сеяли пшеницу, проводили опыты с семенами. Ими даже была создана маленькая электростанция.

Еще одним видом занятий выступал урок-праздник. Так, например, учитель с обучающимися организовали праздник жаворонка, День матери и другие. Каждый праздник имел свои традиции проведения, которые каждый год с радостью реализовывались.

Также Сухомлинский использовал в своей учебной деятельности с детьми элементы уроков-путешествий. Например, дети представляли, что отправляются в большое путешествие по странам земного шара. В интересной форме совместно с учителем им удавалось заочно ознакомиться с географическим положением государств, бытом, традициями и культурой людей других национальностей.

Каждое занятие сопровождалось диалогом учителя с учениками. Ведь очень важно, чтобы детям представлялась возможность высказывать свое мнение, делиться мыслями, фантазиями и мечтами [5].

Результаты педагогической работы В.А. Сухомлинского являются доказательством эффективности внедрения элементов нестандартного урока в учебный процесс.

Выводы. На основе анализа теоретических основ организации нестандартных уроков для детей младшего школьного возраста нами было выявлено, что это форма урока, целью которого выступает пробуждение познавательного интереса младших школьников к учебной деятельности.

Основными преимуществами таких уроков являются интересная и оригинальная подача учебного материала, активное взаимодействие учителя с детьми и детей друг с другом, творческий подход в организации уроков, развитие когнитивных способностей ребенка.

Проанализировав педагогический опыт В.А. Сухомлинского в работе с детьми младшего школьного возраста, нами были выделены следующие виды нестандартных уроков: уроки-фантазии, уроки-экскурсии, уроки труда, уроки-представления, уроки-проекты, уроки-праздники.

По итогу проведения исследования наше мнение сводится к выводу, что комбинирование традиционных и нестандартных уроков даст хорошие учебные результаты. Предоставление знаний путем традиционной классно-урочной системы является необходимостью. Но у каждого учителя также есть возможность разнообразить учебный процесс и ввести элементы нестандартного урока. Дети с большой вероятностью будут стремиться учиться и развиваться только тогда, когда педагог сможет заинтересовать, замотивировать, показать учебный процесс в ярком и красочном облики.

Литература:

1. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе: учебное пособие. – Санкт-Петербург, 2007. – 208 с.
2. Кульневич, С.В. Современный урок. Часть I: научно-практическое пособие для учителей, методистов, руководителей образовательных учреждений, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов н/Дону. – Изд-во «Учитель», 2006. – 288 с.
3. Пичихина, И.В. Современный и традиционный урок: плюсы и минусы [Электронный ресурс] / И.В. Пичихина. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2022/06/10/sovremennyy-i-traditsionnyy-urok-plyusy-i-minusy>
4. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для вузов (3-е изд., перераб. и доп.) / И.П. Подласый. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 575 с.
5. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Рад. шк., 1988. – 320 с.
6. Чехлова, З.Ф. Развитие познавательной активности младшего подростка в учебно-познавательной деятельности / З.Ф. Чехлова. – Вильнюс, 1985. – 230 с.

Педагогика

УДК 303.01

кандидат педагогических наук,

доцент Вовк Екатерина Владимировна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет

имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В ДОУ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье выполняется рассмотрение темы преемственности ДОУ и начальной школы. Сегодня этот вопрос является весьма актуальным в отечественной системе образования. В этом материале раскрываются требования ФГОС к рассматриваемой преемственности, определяются основные задачи работы воспитателей и педагогов. Так же в ней приводятся формы взаимодействия с непосредственными участниками протекающего педагогического процесса. Интерес вызывают варианты мягкого перехода между разными ступенями образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, преемственность, детский сад, школьное образование, преподаватели.

Annotation. The article examines the topic of the succession of preschool and primary schools. Today, this issue is very relevant in the Russian education system. This material reveals the requirements of the Federal State Educational Standard for the continuity under consideration, defines the main tasks of the work of educators and teachers. It also provides forms of interaction with direct participants in the ongoing pedagogical process. The options for a soft transition between different levels of education are of interest.

Key words: preschool education, succession, kindergarten, school education, teachers.

Введение. Школа и детский сад относятся к двум важным звеньям в системе современного образования. При этом каждое дошкольное учреждение считается фундаментом образования. В свою очередь школа относится к зданию, где происходит развитие важнейшего образовательного потенциала.

На успехи в обучении влияет качество знаний и разных умений, которые были приобретены именно в период дошкольного возраста. Также на это оказывает влияние уровень развития познания и интересов ребёнка. По этой причине построение преемственности между посещаемым детским садом и выбранным школьным учреждением требует совершенно нового подхода.

Радикальные изменения, произошедшие при реформах в системе образования, делают рассматриваемую проблему преемственности достаточно актуальной. Особым значением рассматриваемая преемственность обладает в обучающем процессе и смене ступеней образования, например, при переходе из ДОУ на дальнейшее обучение в младшие классы школы. При этом обеспечивается целостное развитие подрастающих детей и обогащение их творческого потенциала [2].

Изложение основного материала статьи. Современные инновации требуют обязательного пересмотра используемого понятия «преемственность» в получаемом дошкольном и начальном школьном образовании. Сегодня невозможным считается обучение без создания преемственности между существующими ступенями обучающего процесса.

Целью воспитания в образовательных заведениях нашей страны является воспитание высоконравственного гражданина, понимающего свою ответственность за развитие государства. Дошкольное воспитание относится к первому важнейшему звену всей созданной системы современного образования. Именно в этот период формируется личность ребёнка, который приобретает знания и учится их применять.

Организацией работы в таком важном направлении в доступной игровой форме в ДОУ занимаются воспитатели. Для этого проводятся путешествия, используются сказки и загадки, а также выполняются эксперименты. Представленная деятельность способствует обучению, наблюдению, рассуждению и сопоставлению, а также установке причинно-следственных важнейших связей. В итоге у детей происходит развитие правильного мышления, улучшается память и речь, появляются внимание и воображение. Они считаются наиболее важными для современных первоклассников [4].

У дошкольников и обучающихся начальной школы психология обладает некоторыми общими чертами:

1. Доверчивость.
2. Восприимчивость к новой информации.

3. Наивность.
4. Образное познание мира с участием памяти и мышления.

После поступления в младшие классы подрастающие выпускники ДОО приспособляются к изменившимся условиям из-за своей подготовки к обучающему процессу.

Адаптационный процесс является многообразным и состоит из следующих факторов:

1. Приспособление к школьному графику.
2. Привыкание к коллективу учеников.
3. Привыкание к новым формам обучения и воспитания.
4. Соблюдение школьных правил.

Преемственность между разными системами образования обеспечивает полноценное развитие детской личности и позволяет достичь ожидаемых результатов. Преемственность присутствует при обучении и воспитании детей, а также является их важнейшим атрибутом, требующим рассмотрения и изучения. У многих современных первоклассников появляются трудности на проводимых уроках письма из-за медленного развития мелких мышц кисти. В результате только к семилетнему возрасту ребёнок постепенно овладевает движениями пальцев [1]. По этой причине в шестилетнем возрасте ребёнок должен учиться писать именно печатными буквами.

В процессе подготовки детей к письму тренировать графические умения можно с помощью рисования. В результате улучшается координация движений и развивается моторика пальцев. Полезной рекомендацией в этом случае становится приобретение детям для рисования качественных карандашей.

Преемственность появляется при использовании следующих видов работы:

1. Анализ дидактических мероприятий.
2. Посещение занятий педагогами и воспитателями.
3. Индивидуальные беседы учителей и воспитателей с воспитанниками и их родителями.
4. Изучение карт личностей воспитанников.

К достаточно сложному блоку деятельности педагога относятся родительские ожидания. Практически все без исключения родители мечтают об успешном изучении своим ребенком английского языка, развитии навыков пения или игры на музыкальном инструменте. Но время обучения в младших классах не совсем подходит для создания из загруженного новой информацией ребёнка гармоничной развитой личности.

Традиционная форма знакомства будущих первоклассников с выбранной школой заключается в проведении экскурсии воспитанников ДОО в это заведение. В результате дети начинают задавать большое количество вопросов, интересуются разной информацией у своих будущих учителей и знакомятся со старшими учениками школы.

Социальным заказом общества является формирование грамотной личности, которая может легко адаптироваться в мировой нестабильности. Поиск решения такой рассматриваемой задачи на ступени дошкольного и младшего школьного возраста заключается в полном обновлении форм и методов обучения детей. При постоянных происходящих переменах также возрастают требования к профессионализму педагогов. Анализ преемственности в деятельности дошкольных образовательных организаций и начальной школы указывает на то, что важнейшим фактором, не позволяющим достичь результатов, становится недостаточная готовность учителей к обеспечению преемственного процесса [3].

Из вышесказанного становится понятно то, что решение актуальных проблем преемственности в системе образования полностью зависит от прилагаемых усилий непосредственных участников образовательных отношений. В результате идея реализации преемственности ДОО и начального школьного образования становится ресурсом обеспечения высокого качества образовательного процесса.

Современный детский сад по сути является открытой образовательной системой, которая может привлекать к работе разные ресурсы окружающего социума. При этом в нём создаются благоприятные условия для постепенного развития и воспитания детей в педагогической среде. Результатом становится формирование общества, полностью готового к сотрудничеству и взаимной поддержке его непосредственных присутствующих представителей.

По мнению некоторых исследователей, подходящим вариантом преемственности между рассматриваемым ДОО и школой может стать создание общего комплекса «Детский сад – школа». В этом случае в здании могут располагаться оба образовательных заведения. В подготовительной группе для детей занятия могут проводиться учителем начальных классов, что позволяет ближе познакомиться с их существующими индивидуальными особенностями.

При этом старые школьники активно участвуют в жизни малышей и приглашаются для проведения разных совместных мероприятий. К ним относятся праздники, совместное посещение разных проводимых экскурсий, выставки подготовленных творческих работ и другие не менее важные мероприятия, предварительно подготовленные педагогами. Подготовительная работа обеспечивает безболезненный переход ребёнка с детского сада в младшие классы школы и предотвращает появление проблемы дезадаптации [5].

В результате преемственность должна выбирать в виде опоры следующие рассматриваемые направления:

1. Согласование разных поставленных задач проведения преемственности.
2. Отбор мероприятий для образования детей с учётом созданных психолого-педагогических условий и действующих ФГОС.
3. Расширение организационных форм обучающего процесса в рассматриваемом дошкольном учреждении, а также в младших классах школы.

Выводы. Из вышесказанного появляется вывод, что преемственность подразумевает согласование между полученными результатами в подготовку каждого ребёнка на разных ступенях образования. Успешная преемственность становится возможной только при реализации важнейшего развития детей на этапах так называемого дошкольного и школьного детства. Представленное понимание преемственности способствует реализации непрерывного развития детей. Только существующий интерес обеих сторон и родителей позволяет грамотно решить разные проблемы этого процесса в детском возрасте.

Литература:

1. Гасанова, Р.Х. Преемственность ФГТ и ФГОС в системе дошкольного и начального общего образования / Р.Х. Гасанова // Начальная школа плюс: До и После. – 2013. – №2.
2. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 304 с.
3. Порядкина, Н.Н. Преемственность дошкольного и начального общего образования в условиях введения ФГОС / Н.Н. Порядкина // Современная начальная школа. – 2022. – № 5 (36). – URL: <https://files.s-ba.ru/publ/primary-school/2022/36.pdf>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/?ysclid=m5xx7igxpi447894959>

5. Финансовая грамотность для детей дошкольного и младшего школьного возраста и родителей. Учебно-методическое пособие / Еремина М.О., Козлова И.А. и др. – Калининград, 2017.

Педагогика

УДК 37.017.92

кандидат исторических наук, доцент Гавриленко Мария Витальевна

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);

кандидат педагогических наук Козлов Вячеслав Александрович

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

ЗАРОЖДЕНИЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПОДДЕРЖАНИЯ МОРАЛЬНОГО ДУХА У ВОИНОВ РЕГУЛЯРНОЙ АРМИИ ПЕТРА ВЕЛИКОГО НАЧАЛА XVIII В.

Аннотация. В статье рассматривается зарождение русских вооружённых формирований (войска), основой которого были княжеские дружины и городское ополчение. Далее эволюция поместного и стрелецкого войска в регулярную армию в конце XVII начале XVIII века, созданной Петром Великим решать военно-политические задачи по выходу зарождающейся империи к Балтийскому морю, а также укреплению авторитета России на Евразийском континенте. Идеологическим стержнем всей системы подготовки и воспитания личного состава армии и флота в петровский период являлись высшие ценности российской цивилизации – православная вера, отечество и государство, «Петру врученное». Военно-профессиональный патриотизм, основанный на приоритете государственных интересов при исполнении воинского долга – важное звено в системе стимулов воинской службы в регулярной петровской армии. Авторами также рассматривается практика поддержания морального духа солдат и офицеров, а также зарождение системы подготовки офицерских кадров на фоне формирования первых военно-учебных заведений.

Ключевые слова: Русь, Россия, войско, дружина, двор, ополчение, регулярная армия, гвардия, Петр Великий, моральный дух.

Annotation. The article examines the origin of Russian armed formations or troops, the basis of which were princely squads and city militia. Further, the evolution of the local and streltsy army into a regular army at the end of the XVII and the beginning of the XVIII century, created by Peter the Great to solve the military-political tasks of the emerging empire to the Baltic Sea, as well as to strengthen the authority of Russia on the Eurasian continent. The ideological core of the entire system of training and educating the personnel of the army and navy in the period of Peter the Great was the highest values of Russian civilization - the Orthodox faith, the fatherland and the state, «entrusted to Peter». Military-professional patriotism, based on the priority of state interests in the performance of military duty, is an important link in the system of incentives for military service in the regular army of Peter the Great. The authors also consider the practice of maintaining the morale of soldiers and officers, as well as the origin of the system of officer training against the background of the formation of the first military educational institutions.

Key words: Rus, Russia, army, squad, court, militia, regular army, guards, Peter the Great, morale.

Введение. Вооружённые формирования любого государства на протяжении всех веков мировой истории были неотъемлемой частью его устройства, решая задачи защиты границ и территорий, населения, а также реализации её политики. В любой войне и в любом вооружённом конфликте моральный дух войска, армии был одним из слагаемых победы, о чём свидетельствовали выдающиеся русские полководцы, флотоводцы и военачальники такие как А.В. Суворов, М.И. Кутузов, Ф.Ф. Ушаков, М.В. Фрунзе, Г.К. Жуков, К.К. Рокоссовский и т.д.

Научный анализ педагогических, исторических, военно-исторических работ и исследований показывает, что формированию морального духа войск на всех этапах развития военной организации занимало одно из важнейших в отечественные науки.

Данную проблематику во второй половине XX начала XXI веков исследовали: И.А. Алехин, В.И. Андреев, А.А. Аронов, О.Г. Васюков, В.И. Вдовюк, Е.П. Гаркуша, В.Н. Герасимов, Е.Г. Гужва, В.П. Давыдов, Е.В. Дермелева, Е.С. Иванов, Е.В. Туркин и др. [2, С. 7].

Изложение основного материала статьи. Войско Древнерусского государства представляла собой формирование славянских племенных союзов. Сначала князь, а затем его представитель – воевода в древней Руси был предводителем войска. Только с ним в сложных ситуациях советовался князь. Княжеская дружина (дружина боярина), как правило, насчитывала от нескольких десятков, до несколько сотен воинов, в зависимости от владения князя или вотчины боярина, ведь у них тоже были свои дружины, так они представляли родоплеменную аристократию. В конце VIII в. княжеские дружины и ополчение представляли силу славян. Ополчение делилось на роды, племена, союз племен. Можно сказать, иначе: оно делилось на сотни, полки, войско. Племенной род мог насчитывать от 50 до 100 воинов, а войско – до нескольких тысяч (в редких случаях несколько десятков тысяч). Такое войско на Руси называлось ратью. Основной частью этого войска были дружины. Изначально в дружину набирались из всех желающих (свободных, конечно же), которые способны владеть оружием. Затем, по мере развития феодального общества, в дружину набирались, как правило, из сыновей дружинников, которые со временем составили отдельное сословие – дворянство. Русский дружинник – это аналог европейского рыцаря, с той разницей, что рыцарь владел землёй (феодом) условно, а дружинник – безусловно, то есть наследственно. Рыцарь обязан был сеньору службой за землю, а дружинник князю – за дружбу. Дружба подразумевала содержание дружинника, дарение ему драгоценностей, предметов материальной культуры, оружия и т.д. Воспитание и подготовка дружинника носила стихийный характер, основывалась на передаче опыта старшего воина – младшему, то есть от отца или «дядьки» отроку.

В дружине имелась чёткая классификация. Она делилась на старшую и младшую, в которую входили не только славяне (или представители финно-угорских племён), а также представители скандинавских народов, внесшие свой вклад в создание военной организации Древнерусского государства IV-X веков.

Примерная структура должностных лиц пехотного полка армии Петра I

Командир полка (полковой штаб) – полковник				
подполковник (заместитель)			майор (ответственный за жизнь и быт полка)	
<i>Унтер-штаб полка (помогал майору)</i>				
полковой адъютант	полковой квартирмейстер	полковой обозный	полковий священник (был относительно независим)	и др.
1-й батальон			2-й батальон	
Премьер-майор			Секунд-майор	
Роты – 4			Роты – 4	
Командир роты – капитан				
Порутчик – строевое обучение солдат, замещал капитана				
Подпорутчик – помогал порутчику				
Прапорщик – помогал подпорутчику				

В петровскую реформу, когда, по сути, была создана система подготовки будущих офицеров для регулярной армии и военно-морского флота, придавалось огромное значение нравственному воспитанию обучающихся. Об этом свидетельствуют указы Петровской эпохи.

Подготовка будущих и действующих офицеров осуществлялась в военных школах и академиях, а для пехоты – в лейб-гвардии Преображенском полку. В 1701 году была образована школа математических и навигацких наук для подготовки будущих офицеров к службе в артиллерии и на инженерных работах во флоте. В нее принимали сыновей бояр и дворян, так называемых «недорослей», в возрасте от 12 до 17 лет (позже и 20-летних). Со временем она преобразуется в подготовительную школу для Академии морской гвардии.

В 1712 году открыты инженерная, а затем артиллерийская школы. Эти школы и морская академия представляли собой тип средних учебных заведений. Причем, ученики школ считались нижними армейскими чинами и при поступлении приводились к присяге. По её окончании выпускники поступали унтер-офицерами в соответствующий род войск, а по истечению определённого времени и сдачи соответствующих квалификационных испытаний производились в офицеры. Неудачные ученики («по тупости наук»), выпускались рядовыми [1].

При этом высшие нравственные ценности военной службы сохранялись. Главным девизом Петровской эпохи великих преобразований для служивых людей, в особенности для офицеров, стал: «Усердие и верность Отечеству и к пользе оного любовь» [5, С. 80]. Формы и методы воспитания и обучения оставались неизменными, добавилось лишь требование назначать начальниками военно-учебных заведений генералов и офицеров, имеющих боевой опыт и заслуги перед государем и Отчиной. Основу нравственного воспитания офицеров петровской армии составляло формирование морально-боевых качеств, способных обеспечить успех в бою.

Создавая новую русскую армию, Петр Великий ясно понимал, что армия только тогда будет обладать высокой боеспособностью, когда офицерский корпус будет воспитан в духе чести и осознания высокой значимости воина. В целях «поднятия нравов» в офицерской среде Петр I 25 июля 1721 г. издал указ военной коллегии: «Во всех полевых и гарнизонных полках объявить, что ежели в которых полках явятся такие офицеры, что за шумовством и другими непотребными их поступками в службе быть им невозможно, таких свидетельствовать всем того полка штаб- и обер-офицеров по совести и под присягой и те свидетельства заручать, описывая обстоятельно их шумовство и те другие непотребные их поступки, и потому каждому аншефу такие подлинные свидетельства, при своем доношении присылать для решения в военную коллегию».

Большое внимание уделялось поддержанию благоприятной обстановки как в воинской части, так и на корабле. Уставами предусматривались наказания за любые действия, направленные на разрушение воинской дисциплины, здорового морально-психологического климата, пьянство и блуд, позорные речи и песни, игру на деньги в карты или кости, драки и поединки. Особое внимание обращалось на необходимость формирования войскового товарищества в воинских коллективах, дружественных отношений как важных условий поддержания воинского духа. Сплоченность и как бы семейное начало в армии ярко выражены в статье Устава морского «О дружеской любви офицеров и прочих служителей», в которой говорилось, что офицеры и служащие флота должны любить друг друга верно, как «христиане, независимо от различий, веры и национального происхождения».

Важное место в документах отводится взаимоотношениям между членами воинского коллектива, между начальниками и подчиненными, которые, по мнению Петра, должны строиться на основе взаимного уважения. Предписывалось: «Офицеры, командующие кораблями, имеют подчиненных своих офицеров в надлежащем почтении содержать, а рядовым конкретно приказывать, дабы они оных в достойном почтении имели и должное послушание им отдавали». Уставы обязывали генерала и офицера заботиться о подчиненных: «Ему надлежит к подчиненным быть яко отцу, заботиться о их довольстве, жалобы их слушать и во оных правый суд иметь».

Идея отеческого отношения к личному составу нашла дальнейшее развитие в дополнениях к Уставу воинскому (1722 г.): «Понеже офицеры суть солдатам яко отцы детям, того ради надлежит им равным образом отеческим содержать и понеже дети пред отцами суть безусловны во всяком послушании, полагая надежду свою на отцов во всем, чего ради отцы недреманное попечение о их состоянии имеют, о их учении, пропитании и всяком снабдении, особливо же дабы нужды недостатка не терпели, тако и офицерам делать надлежит...».

Петр I решительно пресекал малейшие попытки генералов и офицеров к злоупотреблению служебным положением. Значительное количество статей Устава и разнообразных предупредительных и карательных мер, направленных на борьбу со всякого рода хищениями, показывают, что в этом отношении армия была больна.

Выводы. В регулярной русской армии с первых лет её создания сформировалась и стала ведущей на многие годы петровская школа формирования морального духа войск. Именно благодаря ему русской армии предстояло пройти через гарниры испытаний, где были и горечь поражений в Северной войне, отобранных у неё успехов, и славные победы в Русско-Турецких войнах, и в победе над Наполеоном.

Таким образом, нравственными ценностями военной службы для солдат и офицеров петровской армии были:

- православная вера;
- воинская честь;
- доблесть;

- отвага;
- гордость за принадлежность полку, роду войск, честь мундира;
- святость воинских ритуалов, государственных атрибутов, боевых знамен;
- усердие в службе и боевой учёбе;
- взаимоуважение между офицерами и солдатами, выраженное во взаимозаботе;
- служение России – Петру вручённую и т.д.

Литература:

1. Алехин, И.А. Развитие теории и практики военного образования в России XVIII-нач. XX вв.: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Алехин Игорь Алексеевич. – Москва, 2004. – 636 с.
2. Козлов, В.А. Формирование у курсантов вузов внутренних войск МВД России нравственного отношения к сослуживцам: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Козлов Вячеслав Александрович – Москва, 2013. – 201 с.
3. Основы военно-политической работы: учебник. – Москва: ВУ, 2020. – 550 с.
4. Христолюбивое воинство // Российский военный сборник. – Москва: ВУ, 2006. – № 12.
5. Юности честное зерцало, или показание к житейскому обхождению: Собрание разных авторов / по ред. Т.Т. Тетенькина – Калининград: Янтарный сказ, 2005. – 80 с.

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фариды Самигуловны

Елабужский институт (филиал) федерального государственного
Автономное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовны

Елабужский институт (филиал) федерального государственного
автономное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Халикова Регина Ильдаровна

Елабужский институт (филиал) федерального государственного
автономное образовательное учреждение высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема нехватки новых интерактивных методов для активизации воспитателей в формах методической работы, а также недостаточностью методов взаимодействия между педагогами. Взаимодействие воспитателя с другими педагогами играет важную роль в обеспечении эффективной работы в детском саду. Один из ключевых аспектов взаимодействия – это коммуникация между воспитателями. Они должны быть открытыми и готовыми обсуждать различные вопросы, связанные с работой и детьми, а также вопросы, связанные с повышением квалификации. Обмен опытом, идеями и практиками помогает повысить качество образовательного процесса и создать благоприятную атмосферу в коллективе, а также не потерять запал самого воспитателя. Кроме того, важно чтобы воспитатели поддерживали друг друга, помогали в трудных ситуациях, совместно разрабатывали планы и повышали свой опыт. Это позволяет эффективно решать проблемы и достигать поставленных целей. Также важно чтобы воспитатели уважали друг друга, принимали различия и были готовы к компромиссам. Это помогает создать дружескую и поддерживающую атмосферу в коллективе. В статье обозначены факторы, которые обуславливают проблему стремления к саморазвитию и повышению своего педагогического мастерства в методической работе. Рассмотрены такие понятия как «интерактивный метод», «методическая работа», «интегральная удовлетворенность трудом». Кроме этого описаны некоторые варианты интерактивных методов и несколько методик по теме данной работы. Мы провели собственное экспериментальное исследование в три этапа. На первом этапе мы воспользовались методикой А.В. Батаршева «Интегральная удовлетворенность трудом». На втором этапе провели семинар-практикум «Удовлетворение от работы». И деловую игру с элементами тренинга. На заключительном подвели итоги.

Ключевые слова: интерактивный метод, методическая работа, активизация воспитателей, взаимодействие, образовательная среда, формы методической работы, методическое пособие.

Annotation. This article examines the problem of the lack of new interactive methods for activating educators in the forms of methodological work, as well as the insufficiency of methods of interaction between teachers. The interaction of the educator with other teachers plays an important role in ensuring effective work in the kindergarten. One of the key aspects of interaction is communication between educators. They should be open and ready to discuss various issues related to work and children, as well as issues related to advanced training. Exchange of experience, ideas and practices helps to improve the quality of the educational process and create a favorable atmosphere in the team, as well as not to lose the enthusiasm of the educator himself. In addition, it is important for educators to support each other, help in difficult situations, jointly develop plans and improve their experience. This allows you to effectively solve problems and achieve your goals. It is also important for educators to respect each other, accept differences and be ready to compromise. This helps to create a friendly and supportive atmosphere in the team. The article identifies the factors that determine the problem of striving for self-development and improving one's pedagogical skills in methodological work. Such concepts as "interactive method", "methodological work", "integral job satisfaction". In addition, the main interactive methods and several techniques on the topic of this work are identified. We conducted our own experimental study in three stages. At the first stage, we used the method of A.V. Batarshchev "Integral job satisfaction". At the second stage, a workshop "Job satisfaction" was held. And a business game with training elements. At the final stage, the results were summed up.

Key words: interactive method, methodological work, activation of educators, interaction, educational environment, forms of methodological work, methodological manual.

Введение. Актуальность исследования обосновывается такой проблемой современного образования как нехватка новых интерактивных методов, которые необходимы для активизации воспитателей в разнообразных формах методической работы. Данная проблема обуславливается несколькими факторами.

Во-первых, из-за новых достижений научно-технического прогресса происходят различные изменения во многих областях, включая образование. Помимо этого, сегодня практически исчерпаны резервы повышения эффективности и качества подготовки воспитателей при помощи интерактивных методов. На второй план начинают уходить традиционные средства, книжные и устные методы воздействия. В результате у преподавателей ДОО снижается мотивация к преподаванию, что требует новых интерактивных методов.

Во-вторых, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) постоянно совершенствуется, что значительно повышает значимость углубления профессиональных знаний [5].

В связи с этим интерактивные методы предоставляют воспитателям уникальную возможность продемонстрировать свои профессиональные достижения и навыки, помимо этого коллеги могут обмениваться передовым опытом в процессе разнообразных форм методической работы.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим факторы, которые обуславливают проблему стремления к саморазвитию и повышению своего педагогического мастерства в методической работе. Широкий спектр таких факторов, нашли свое отражение в психолого-педагогической литературе.

В работе Т.В. Литвиненко [2] отмечено что основными стимулирующими факторами, которые показывают готовность воспитателей к саморазвитию и повышению профессионально значимых качеств включают в себя обучение на курсах повышения квалификации, самообразование, новизну в деятельности, условия труда и возможность для экспериментов.

А.С. Назарова [4] представляет факторы профессионального саморазвития как движущие силы, которые определяют его характер.

В свою очередь, Е.А. Щуров[6] в своем исследовании выделяет две категории факторов, влияющих на эффективность профессионального саморазвития. Первая категория включает личностные, то есть внутренние факторы. Вторая категория состоит из профессионально-деятельностных, то есть из внешних факторов. К первым относятся удовлетворенность профессиональной деятельностью, творческий потенциал и стремление к непрерывному саморазвитию. Вторые же факторы охватывают показатели профессиональной активности.

Исследование Ж.Г. Гараниной [1] показало, что процесс профессионального саморазвития зависит как от мотивационных, так и деятельностно-практических факторов. Наиболее значимые мотивационные факторы, которые выделяет автор – уровень осмысленности жизни и стремление к самоактуализации.

Деятельностно-практический аспект саморазвития определяется способностью личности к саморегуляции своего поведения и навыками выполнения практических действий, направленных на личные изменения.

Основываясь на научных достижениях и передовом педагогическом опыте, можно сказать, что методическая работа представляет собой комплексную деятельность. Она включает в себя целую систему взаимосвязанных мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессиональных навыков каждого воспитателя, а также всего коллектива в целом.

Интерактивные методы обучения представляют собой подходы, которые основываются на активном взаимодействии учащихся с преподавателем, учебным материалом и друг с другом в рамках коллаборативного обучения.

Ключевые принципы интерактивных методов обучения включают:

1. Активность.
2. Непрерывный обмен знаниями и идеями.
3. Ориентацию на эффективное усвоение учебного материала.
4. Обеспечение обратной связи и доверие в общении.

Варианты интерактивных методов обучения:

1. Вебинар – это практический семинар, который проводится виртуально. Его особенность заключается в интерактивности: человек выступает с докладом а после слушатели задают ему вопросы.

2. Дебаты – это обмен знаниями и мнениями, который строго организован и четко структурирован. Данный обмен является публичным и чаще всего привязан к определенной теме.

3. Дискуссия – это многогранное групповое обсуждение спорного вопроса. Целью дискуссии является поиск решения, который будет устраивать всех участников группы.

4. Деловая игра – представляет собой моделирование реальных условий профессиональной деятельности, а также имитацию человеческих отношений и социального взаимодействия в рабочей среде. Каждый участник получает свою роль и цель, а после выполняет ее в рамках решения поставленной задачи.

5. Интерактивная лекция – это выступление преподавателя перед широкой аудиторией, в ходе которого задействуются дискуссии, презентации или видеоматериалы, а также проводятся мозговые штурмы и мотивационные выступления.

6. Метод кейсов – анализ реальной или гипотетической ситуации с целью определения проблем, поиска эффективных решений и оценки возможности практического применения полученных знаний.

7. «Займи позицию» – это интерактивный процесс, в ходе которого участникам задаются вопросы, предполагающие противоположные ответы. В результате опроса выявляются различные подходы, идеи по обсуждаемой проблеме, после чего идет анализ, обсуждение и принимается решение.

Методики для активизации воспитателей в методической деятельности:

1. Ситуации-иллюстрации. Описываются простые случаи из практики, сопровождающиеся готовыми решениями.

2. Ситуации-упражнения. Участникам предлагается решить задачи, выполнив определённые упражнения, такие как составление плана конспекта или заполнение таблицы усвоения детьми раздела программы.

3. Ситуации-оценки. В данном случае проблема уже решена, однако педагогам необходимо провести её анализ, обосновать принятое решение и оценить его эффективность.

4. Обсуждение противоположных точек зрения. Методист предоставляет две различные позиции по одной и той же проблеме для обсуждения, в ходе которого педагог должен выразить свою точку зрения и обосновать её.

5. Обучение практическим навыкам. Этот метод оказывается эффективным, однако требует предварительного планирования и определения, кому из воспитателей можно будет поручить его реализацию.

6. Метод имитации рабочего дня воспитателя. Педагог получает описание возрастной группы детей, формулируются цель и задачи, которые необходимо решить, и предлагается смоделировать свой рабочий день.

Условия, способствующие более эффективному развитию педагога описывала Н.Н. Лобанова [3] к ним она отнесла:

- удовлетворение потребности педагога в постоянном саморазвитии;
- анализ передового педагогического опыта и методов его публикации;
- способность к рефлексии, что подразумевает умение педагога осознавать деятельность других людей;
- наличие программы, способствующей эффективному профессиональному росту;
- готовность к творческому подходу в педагогической деятельности;

– осознание взаимосвязи между личными и профессиональными компетенциями педагога и их воздействием на профессиональный рост.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что активизация деятельности воспитателя детского образовательного учреждения возможна лишь в тех ситуациях, когда он нацелен на постоянное саморазвитие и его эмоциональное состояние является стабильным.

На основе вышеизложенной информации нами было проведено собственное экспериментальное исследование. Оно проводилось в дошкольной образовательной организации «Детский сад № 15 «Күбәләк», г. Набережные Челны, Республики Татарстан.

Цель исследования заключалась в реализации активизации педагогов ДОО в методической работе при помощи интерактивных методов. Эксперимент проходил с февраля по декабрь 2024 года.

Диагностическое исследование проводилось с использованием методов тестирования и анкетирования в свободное от работы время. Для реализации этих мероприятий были созданы максимально комфортные условия, включая конфиденциальность (защита результатов) и отсутствие посторонних раздражителей, а также применение педагогического эксперимента.

Исследование состояло из трех этапов: 1 этап: констатирующий. Его цель заключалась в анализе существующей литературы и формировании теоретической и методологической базы по исследуемой проблеме, а также в проведении методик для определения ключевых показателей.

2 этап: формирующий. Основной задачей данного этапа является реализация педагогического эксперимента и проведение серии занятий, направленных на использование интерактивных методов для эффективной активизации педагогической деятельности.

3 этап: контрольный. Целью этого этапа является повторное диагностирование воспитателей после завершения формирующей работы и анализ полученных результатов.

На констатирующем этапе для выявления первичного уровня профессиональной активности педагогов ДОО была использована диагностическая методика А.В. Батаршева «Интегральная удовлетворенность трудом».

Интегральная удовлетворенность трудом представляет собой методику, предназначенную для оценки уровня удовлетворенности работой по различным аспектам, включая интерес к выполняемым задачам, достижения в карьере, отношения с коллегами и руководством, приоритеты между работой и доходом, а также условия труда. Данная методика также дает возможность установить уровень профессиональной ответственности сотрудника и его амбиции в рамках профессиональной деятельности.

По результатам диагностики установлено, что у педагогов экспериментальной группы наблюдается преобладание среднего уровня удовлетворенности трудом. В результате есть необходимость организации работы в данной области.

Чтобы улучшить показатели удовлетворенности трудом был проведен второй этап работы, который включал операцию по повышению у воспитателей стремления к саморазвитию повышению педагогического мастерства, а также нормализации эмоционального и психологического комфорта.

В программу занятий включались интерактивные методы как эффективные средства активизации педагогической деятельности, направленные на коррекцию эмоциональной сферы, повышение удовлетворенности работой и развитие навыков четкого и аргументированного изложения мыслей. Данная программа мероприятий была реализована исключительно для педагогов, входящих в экспериментальную группу.

Мы можем особо отметить семинар-практикум «Удовлетворение от работы». Цель данного семинара заключалась в увеличении удовлетворенности воспитателей своей работой, оценкой профессиональных качеств и формировании позитивного восприятия своей деятельности.

Участники получили возможность осознать свои профессиональные мотивы, а также выявить сильные и слабые стороны, что способствовало к повышению мотивации и достижению успеха в их профессиональной сфере. В процессе занятия был проведен анализ мотивов деятельности, а также размышления о нашей роли в произошедших изменениях. Проведены упражнения для психологической разрядки и повышения уровня самооценки.

Была проведена деловая игра включающая элементы тренинга. Данная форма работы способствовала активизации педагогов в их деятельности, вовлечению в коллективные процессы, а также развитию навыков взаимодействия друг с другом для решения нестандартных задач.

Основная цель данного задания заключалась в совершенствовании профессионального мастерства педагогов, формировании у них потребности в творчестве, а также в развитии находчивости и сообразительности. В ходе занятия воспитатели были разделены на группы, а дальше делали задания в микрогруппах.

При проведении контрольного этапа результаты нас очень порадовали. У экспериментальной группы появилось преобладание высокого уровня удовлетворенности трудом. Также изменилось мнение воспитателей о своей работе.

Выводы. Анализ текущего состояния системы использования интерактивных методов демонстрирует, что её потенциал в преодолении кризиса профессиональной компетентности и подготовке специалистов для педагогической и управленческой деятельности в современных условиях реализуется через внедрение разнообразных инновационных моделей, ориентированных на достижение высокого качества образования. Это возможно только при условии высокого уровня компетентности педагогов.

Следовательно, на протяжении своей профессиональной деятельности педагоги должны постоянно совершенствовать своё мастерство, что можно осуществить с помощью применения интерактивных методов в методической работе дошкольного образовательного учреждения.

Литература:

1. Гаранина, Ж.Г. Личностно-профессиональное саморазвитие специалистов социэкономической сферы / Ж.Г. Гаранина // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – 378 с.
2. Литвиненко, Т.В. Мотивация развития профессионально важных качеств личности педагога в процессе самообразования / Т.В. Литвиненко // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 5. – С. 271-273
3. Лобанова, Н.Н. Профессиональная компетентность педагога / Н.Н. Лобанова, В.В. Косарев, А.П. Крючатов. – Санкт-Петербург, 2020. – 106 с.
4. Назарова, А.С. Факторы профессионального саморазвития юриста в условиях постдипломного образования / А.С. Назарова // Молодой ученый. – 2015. – № 6. – С. 662-666
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования № 1155. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ [от 17 октября 2013 г.]. – М.: Центр педагогического образования, 2021. – 32 с.
6. Щуров, Е.А. Факторы профессионального саморазвития личности в процессе вузовского образования / Е.А. Щуров // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 1. – С. 186-190

УДК 378

старший преподаватель Гайрабекова Медина Ташадиевна

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

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И СПОСОБНОСТИ УЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФИИ ПРИМЕНЯТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ДОСТОВЕРНЫЕ ЗНАНИЯ ОБ УСТОЙЧИВОМ РАЗВИТИИ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Аннотация. В статье рассматривается возможность объединения способностей и структурных компонентов учителя географии на примере адаптации знаний о природном наследии Чеченской Республики. Автор акцентирует внимание на сопричастности обучаемых к территориальным природно-климатическим особенностям, подлежащих изучению для дальнейшего сохранения природного наследия. Были продолжены научные изыскания автора о знанием аспекте, начатые в предыдущих публикациях. Изучение научного вклада других педагогов и исследователей позволило автору выделить основные способности учителя географии для внедрения краеведческого элемента на занятиях в соответствии с принципами устойчивого развития. Дополнительно раскрыты структурные компоненты учителя географии применительно к образовательной системе Чеченской Республики. Исследована сущность профессиональной самореализации учителя географии, формируемой при объединении принципов устойчивого развития и высокой осведомленности о природном наследии региона.

Ключевые слова: учитель географии, цель устойчивого развития, структурный компонент, самореализация, самосозидание, компетентность.

Annotation. The article considers the possibility of combining the abilities and structural components of a geography teacher by the example of adapting knowledge about the natural heritage of the Chechen Republic. The author focuses on the involvement of students in the territorial natural and climatic features to be studied for the further preservation of the natural heritage. The author's scientific research on the knowledge aspect, which had begun in previous publications, was continued. The study of the scientific contribution of other teachers and researchers allowed the author to identify the main abilities of a geography teacher to introduce a local history element in the classroom in accordance with the principles of sustainable development. Additionally, the structural components of the geography teacher in relation to the educational system of the Chechen Republic are disclosed. The essence of the professional self-realization of a geography teacher, formed by combining the principles of sustainable development and high awareness of the natural heritage of the region, is investigated.

Key words: geography teacher, sustainable development goal, structural component, self-realization, self-awareness, competence.

Введение. Применение информации об устойчивом развитии общества в учебных заведениях Чеченской Республики, как и в других регионах, находится в тесном взаимодействии с региональными климатическими и природными особенностями. Задачей системы образования на уровне региона является передача обучаемым достоверных знаний о критериях качественных показателей, к которым должен стремиться человек по отношению к окружающей среде на местном уровне. Данный вопрос относится к аспектам экологической безопасности, обеспечение которой возможно при всестороннем понимании обучаемым характеристик устойчивого развития общества, которое находится в гармонии с окружающей средой.

Если ранее перед педагогом формировалась задача достичь оптимальной осведомленности об особенностях окружающей среды как части жизнедеятельности человека, то в настоящее время предмет педагогической практики содержит в себе объединенные знания об окружающей среде как о данности и о критериях проектирования человеком качественного и безопасного места обитания. В федеральных образовательных стандартах упоминание о глобальных целях прогрессивного развития общества отсутствует. Тем не менее, содержание стандартов позволяет опираться на глобальные цели в сфере устойчивого развития при построении образовательного процесса, особенно по направлению географии.

Изложение основного материала статьи. На данный момент времени в системе образования Чеченской Республики упомянутые глобальные цели могут быть полезны при разработке критериев к качеству знаний среди обучаемых по вопросам, связанным с изменением климата, достижению баланса по уровню воды и сохранению биоразнообразия. Помимо знаний о качественных показателях сохранения окружающей среды, педагог должен обладать необходимой компетенцией для устранения неверных представлений среди обучаемых относительно признаков ухудшения состояния природы.

В связи с модернизацией экосистемы государства при помощи внедрения технологий, педагогическое образование для будущих учителей географии также претерпело ряд изменений. В процессе приобретения первичных профессиональных навыков будущий учитель совершенствует познавательную компетенцию за счет необходимости расширения и углубления экогеографических знаний [2, С. 85]. В структуру подобных знаний входят сведения о состоянии природно-климатической инфраструктуры Чеченской Республики, что упрощает начинающему педагогу задачу достичь высокой осведомленности среди обучаемых по данному направлению.

В дальнейшем педагогическая практика опирается на разработанные методические подходы различных исследователей в сфере географии, которые позволяют педагогу адаптировать принципы устойчивого развития в структуре образовательной программы по предмету [3, С. 11]. Комплексно учитель географии в Чеченской Республике оснащен знаниями и методическими аспектами, что ускоряет развитие его способностей формировать мировоззренческие компоненты в подрастающем поколении по отношению к окружающей среде.

На способность учителя географии конструировать личность обучаемого при восприятии им окружающего мира акцентировали внимание такие авторы, как Ю.С. Качалина, С.С. Калашникова, Е.А. Гончар, И.А. Тюнькова и другие. Отдельно следует отметить, что Ю.С. Качалина и С.С. Калашникова определяют важность развития и реализации педагогом способности к формированию межэтнической культуры на занятиях географии [6, С. 106]. Для системы образования Чеченской Республики в контексте устойчивого развития предложенный подход может стать базовой платформой приближения подрастающего поколения к критериям качества окружающей среды.

Педагог Е.А. Гончар рассматривает профессиональную самореализацию учителя географии за счет топонимической компетенции [4, С. 95]. Ориентация на местности, оценка состояния окружающей среды и принятие решений обучаемым для сохранения природно-климатического баланса в регионе в общности являются проявлением имеющейся у педагога топонимической компетенции. Представляется возможным согласиться с Е.А. Гончар относительно важности данной компетенции, так как топонимика приближает обучаемых к окружающей среде за счет знания, так называемого языка

географии. Для Чеченской Республики подобное знание относится к определяющим навыкам.

Среди способностей педагога, помогающих реализовать цели устойчивого развития в Чеченской Республике, необходимо обозначить творческие навыки, о которых упоминает в своей научной работе педагог И.А. Тюнькова [9, С. 65]. Акцентирование внимания на творческой инициативе упомянутым автором не случайно по причине его проживания и активной педагогической деятельности на территории Иркутской области, примыкающей к озеру Байкал. На территории Чеченской Республики расположены пять озер, среди которых озеро Кезеной-Ам обладает статусом гидрологического памятника природы регионального значения. Обоснованность взглядов рассматриваемого автора подтверждается наличием в регионе других охраняемых территорий, заслуживающих траектории мер в соответствии с целями устойчивого развития.

В педагогической практике необходимы не только способности, но также инструментарий, отличающийся высокой гибкостью при адаптации целей устойчивого развития актуальной природно-климатической повестки дня Чеченской Республики. Структура данного инструментария должна состоять из компонентов, позволяющих учителю географии на непрерывной основе обновить знаниевый аспект внедряемой образовательной программы.

В научной работе Е.И. Скафы и А.Ю. Ефимовой [8, С. 252] приведены структурные компоненты учителя географии для адаптации на практике без учета краеведческих элементов. Авторы считают, что структурными компонентами являются психологическая, практическая, а также научно-теоретическая готовность учителя географии. Внедрение целей устойчивого развития при помощи указанных структурных компонентов в образовательной системе Чеченской Республики возможно, если каждый компонент дополнить характерными особенностями природно-климатического наследия региона.

Компонент психологической готовности при помощи краеведческих элементов формируется еще на этапе получения учителем географии профессионального образования. Сформированное равнодушное отношение к природному наследию Чеченской Республики является обязательным условием личностной структуры педагога-предметника. При отсутствии морально-этической составляющей учитель географии не сможет применить компонент психологической готовности на занятиях продолжительное время.

Критерием рассматриваемой готовности выступает способность учителя привить положительное восприятие окружающей среды среди обучаемых разного возраста. В сущности, данный компонент относится к готовности учителя осуществить воспитательную работу путем совершенствования познавательной компетенции среди обучаемых, обладающих дифференциальной готовностью воспринимать соответствующую информацию.

Критерием практической готовности учителя географии выступает его личное участие в сохранении парков, заказников, рощ и других охраняемых в Чеченской Республике территорий, позволяющие обладать достоверными знаниями о текущем состоянии природных памятников. Другим критерием обозначенной готовности для учителя выступает его способность вовлечь обучаемых в процесс сохранения памятников природы. Указанный аспект возможен вследствие личной практической осведомленности педагога относительно характерных особенностей природно-климатической инфраструктуры и проблем, требующих безотлагательного урегулирования со стороны обществуности.

Научно-теоретический структурный компонент реализуется учителем географии при помощи педагогических приемов, направленных на вовлечение подрастающего поколения к углубленному изучению природного наследия субъекта государства. Отчасти качество реализации упомянутого компонента зависит от фундаментальности полученного им профильного образования. Модернизация системы обучения за счет появления новых педагогических приемов формирует потребность образовательной системы в творческой инициативе учителя географии.

Становится важным не только качественное знание педагогом особенностей природного наследия Чеченской Республики, но также высокая осведомленность относительно пробелов в научных изысканиях, посвященных оптимизации природно-климатической инфраструктуры региона. Действительная реализация научно-теоретического компонента наступает в практике учителя географии вместе с раскрытием в подрастающем поколении навыков исследования и высокой заинтересованности в сохранении природного наследия.

На Рис. 1 представлена структура компонентов учителя географии при реализации целей устойчивого развития с учетом природно-климатических характеристик Чеченской Республики.



Рисунок 1. Структура компонентов учителя географии при внедрении принципов устойчивого развития в Чеченской Республике

Применительно к исследуемому региону компетенция учителя географии, как указано на Рис. 1, требует исключительных способностей, подразумевающих специализированную подготовку на этапе педагогического вуза. Данные способности могут быть учтены при развитии компетенций. Тем не менее, результативность их реализации способностей может быть гарантирована не только знаниевым аспектом, но также личностным потенциалом учителя географии. Морально-этические принципы, в том числе построенные на нравственных началах по отношению к природному наследию, определяют структуру внутреннего содержания педагога, которому предстоит на постоянной основе взаимодействовать с подрастающим поколением.

На этапе получения профильного образования будущий учитель должен освоить не только знания, но также в предлагаемых педагогических условиях развить в себе потенциал участника природно-климатических преобразований. Комплексная работа по самосовершенствованию относится к базовой части компетентности учителя географии, так как личностный потенциал впоследствии влияет на степень реализуемости целей устойчивого развития при формировании мировоззрения обучаемых.

Обозначенные разновидности готовностей, которые были раскрыты до Рис. 1, представляют собой объединенную группу профессиональной самореализации. Таким образом, при формировании равнодушного отношения к природному

наследию Чеченской Республики от учителя географии ожидается расширение педагогического горизонта за счет всестороннего участия в образовательном процессе.

Согласно точке зрения С.С. Аванесова, существуют различия между самореализацией и самосозиданием человека [1, С. 134]. Учитель географии может при помощи краеведческих элементов в образовательном процессе достичь поставленных целей вне зависимости от сложности, что относится к самореализации и накопить уникальный опыт, характеризующийся как самосозидание личности.

Такие исследователи, как К.Д. Катъкало и А.А. Печеркина, стремятся объединить личностное развитие и профессиональную самореализацию в единое качество специалиста [5, С. 6]. Для учителя географии изначальное объединение двух компонентов саморазвития может стать преждевременным ввиду того, что личностное развитие должно предшествовать на этапе задатков будущего педагога по отношению к природе и впоследствии - на этапе осуществления педагогической практики при помощи сформированных способностей. Профессиональное развитие, особенно на основе природного наследия Чеченской Республики, в контексте глобальных целей выступает вторичным элементом становления учителя географии, основанным на личностных характеристиках.

Если ориентироваться на оценочную характеристику Л.В. Манжос, то самореализация относится к гибкой компетенции учителя географии [7, С. 86]. Соответственно, в процессе его становления должно быть предусмотрено непрерывное социально-педагогическое сопровождение со стороны участников образовательной инфраструктуры. Возвращаясь к Рис. 1, подход Л.В. Манжос может быть реализован за счет развития обозначенных способностей, личного участия в сохранении природного наследия региона, а также в практической реализации указанных видов готовности.

Применительно к самореализации и самосозиданию необходимо отметить, что такие способности, как топонимическая компетенция в большей степени относятся к элементам самореализации. Проявление творческой инициативы является отражением самосозидания учителя географии. Способность к формированию межкультурной культуры одновременно стимулируют самосозидание и самореализацию педагога. В системе образования Чеченской Республики на примере привития навыка по сохранению природного наследия меры по самореализации со стороны учителя географии постепенно могут привести к самосозиданию, что означает возможность формирования педагога с уникальным и конкурентным для сферы образования опытом.

Разделение личностного развития и профессиональной самореализации на Рис.1 представляется возможным обнаружить при реализации практической и научно-теоретической готовности. Психологическая готовность как структурный компонент выступает объединяющим звеном в процессе становления учителя географии в активного участника сохранения природного наследия Чеченской Республики педагогическими средствами.

Выводы. Таким образом, структурные компоненты и способности учителя географии могут сформировать целостную систему его профессионального становления. Акцентирование внимания на отдельных способностях не означает, что они в структуре общей компетентности педагога являются первичными или приоритетными. Значимость указанных в настоящем исследовании способностей усиливается при необходимости обеспечения соответствия принципов устойчивого развития и экологических приоритетов субъекта государства.

Природно-климатические особенности Чеченской Республики показывают, что реализация психологической, научно-теоретической и практической готовности на практике является педагогической необходимостью, если перед учителем ставится задача привить обучаемым навыки сохранения природного наследия в контексте глобальных тенденций.

Литература:

1. Аванесов, С.С. Самореализация и самосозидание / С.С. Аванесов // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. – 2009. – №2 (6). – С. 133-135
2. Гайрабекова, М.Т. Современные требования к профессиональной подготовке будущего учителя географии / М.Т. Гайрабекова // МНКО. – 2016. – №6 (61). – С. 84-85
3. Гайрабекова, М.Т. Содержание знаний учителя географии о географических основах устойчивого развития Чеченской Республики / М.Т. Гайрабекова // МНКО. – 2017. – №6 (67). – С. 10-12
4. Гончар, Е.А. Технология формирования топонимической компетенции у будущих учителей географии / Е.А. Гончар // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №3. – С. 93-98
5. Катъкало, К.Д. Теоретическая модель личностно-профессиональной самореализации / К.Д. Катъкало, А.А. Печеркина // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2022. – №2. – С. 6-19
6. Качалина, Ю.С. Организация подготовки будущих учителей географии к формированию культуры межнационального общения школьников / Ю.С. Качалина, С.С. Калашникова // Современное педагогическое образование. – 2020. – №10. – С. 105-109.
7. Манжос, Л.В. Социально-педагогическое сопровождение саморазвития педагога в современной образовательной среде / Л.В. Манжос // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2024. – №2 (338). – С. 85-92
8. Скафа, Е.И. Структурные компоненты профессиональной готовности будущего учителя географии к развитию у обучающихся природоохранных знаний / Е.И. Скафа, А.Ю. Ефимова // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – №3 (36). – С. 250-254
9. Тюнькова, И.А. Профессионально-педагогическая подготовка будущих педагогов-географов / И.А. Тюнькова // МНИЖ. – 2020. – №4-2 (94). – С. 64-67

УДК 371

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

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ПРЕДПРИЯТИИ

Аннотация. Анализируются особенности организации инклюзивного взаимодействия в процессе трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривается сущность инклюзивного взаимодействия как гуманистически ориентированный процесс общения людей с отсутствием или наличием ограничений жизнедеятельности различного характера, который, как правило, осуществляется в ходе их совместной производственной работе. Предлагается ряд мер и шагов в преодолении трудностей и ошибок при трудоустройстве лиц с инвалидностью и людей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивный подход, инклюзивное взаимодействие, трудоустройство инвалида, лица с ограниченными возможностями здоровья, технология трудоустройства и адаптации инвалидов.

Annotation. The article analyzes the features of organizing inclusive interaction in the process of employing disabled people and people with limited health capabilities. The essence of inclusive interaction is considered as a humanistically oriented process of communication between people with or without various types of disabilities, which is usually carried out during their joint production work. A number of measures and steps are proposed to overcome difficulties and errors in employing disabled people and people with limited health capabilities.

Key words: inclusive approach, inclusive interaction, employment of disabled people, people with disabilities, technology of employment and adaptation of disabled people.

Введение. Инклюзия представляет собой реальное включение лиц с инвалидностью или людей, имеющих ограниченные возможности здоровья, в активную социальную жизнь, их полноценное общение с обществом и природой. Инклюзивный подход предполагает поддержку и оказание помощи трудоустроенным работникам в различных организациях, предприятиях или учреждениях. В этой связи инклюзивное взаимодействие представляет собой гуманистически ориентированный процесс общения людей с отсутствием или наличием ограничений жизнедеятельности различного характера, который, как правило, осуществляется в ходе их совместной работе.

Отметим, что на нашей планете около 1 млрд. человек имеют определенную из форм инвалидности, которая в определенной степени создает трудности в процессе обучения или при трудоустройстве. Как отмечает Ю.В. Васильева в Российской Федерации «на 1 января 2020 г. из почти 3,5 млн инвалидов трудоспособного возраста имели работу 26,7%, т.е. менее 1 млн чел. В субъектах РФ этот показатель колеблется от 37,16% в Санкт-Петербурге до всего лишь 18,32% в Еврейской автономной области. Среди инвалидов, имеющих ментальные ограничения и значительные нарушения функций опорно-двигательного аппарата, доля занятых еще ниже. Для сравнения: в европейских странах этот показатель составляет в среднем 40%» [3, С. 133].

Как правило, люди с инвалидностью испытывают трудности при передвижении в городах или сельских районах, поскольку и до настоящего времени общественная среда не всегда благоустроена и не создана для свободной ориентации на местности. Не все работодатели с большим желанием и вниманием относятся к приему на производство лиц с инвалидностью или с ограниченными возможностями здоровья, предполагая, что такие работники не всегда могут полноценно выполнять поставленные перед ними задачи. Вместе с тем, практика показывает, что специалисты с инвалидностью справляются со своими функциями так же хорошо, как и любые другие работники [11]. Кроме этого, многими учеными подчеркивается еще одна особенность – у большинства людей с инвалидностью сформировано инновационное мышление, поскольку они, как правило, готовы к продуктивному обсуждению профессиональных проблем, подсказывая правильное их решение. В этой связи, отмечается что к компаниям, в которых работают люди с инвалидностью, испытывают большее уважение и лояльность инвесторы и клиенты [4].

Различным аспектам проблемы трудоустройства лиц с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья посвящены современные научные работы. Так, в монографии Т.С. Масловской отражены аспекты трудоустройства инвалидов в соответствии с основными положениями законодательства РФ [6]. В коллективной работе М.Л. Новикова и Н.И. Присецкой рассматривается трудоустройство лиц с инвалидностью в России [8]. В монографии, подготовленной учеными Череповецкого государственного университета, осуществлено обобщение и систематизация практик профориентации, трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе и кадров для инклюзивного высшего образования [13]. Специалистами в области поддержки инвалидов московской области подготовлена книга, посвященная проблемам инвалидов и рассмотрению путей их решения [14]. К перечисленным научным работам можно добавить многочисленные учебники, посвященные праву социального обеспечения в России (М.Л. Захаров, Э.Г. Тучкова, 2005), трудовому праву (А.М. Лушников, М.В. Лушникова, 2008, 2009; В.В. Федин, 2013) и другим аспектам прав человека с инвалидностью.

Изложение основного материала статьи. В международных документах (Конвенция МОТ 1983 г. № 159 «О профессиональной реабилитации инвалидов»), Федеральными Законами РФ [9] и приказами Минтруда РФ [10] создана и развивается система инклюзивного взаимодействия на предприятиях страны. На протяжении последних 30 лет значительно изменилась ситуация и отношение общества к людям с инвалидностью. Постепенно повышается уровень культуры инклюзии, формулируется этически содержательная и грамотная научная терминология. Наряду с подготовленными докторскими и кандидатскими диссертациями, включением в учебные программы вузов курса «Инклюзивная педагогика и психология», созданием телевизионных программ и просветительских проектов в настоящее время нельзя констатировать факт, что произошло существенное изменение общечеловеческой культуры общества по отношению к людям с инвалидностью. Вместе с позитивными подвижками в общественном создании, одним из показательных аспектов, отражающих не в полной мере корректное взаимодействие с лицами, имеющими ограничения здоровья, существуют и аспекты, требующие дальнейшего совершенствования.

Одним из таких аспектов, является язык и слова, которые здоровые люди употребляют в той или иной ситуации, встречаясь или соприкасясь с инвалидами. Подчас многие привычные в быту слова («ненормальный», «неполноценный», «умственно отсталый», «калека»), употребляемые по отношению к лицам с инвалидностью, являются оскорбительными и не корректными в цивилизованном обществе. Особенно такие слова не могут произноситься в случае приглашения к

трудоустройству, когда сотрудники отдела кадров должны максимально выбирать корректные выражения, помогающие создавать максимально позитивную среду, показывая свое уважение к лицу с ОВЗ и налаживая контакт с ним [15].

В последние несколько лет процесс трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья стал более интенсивным и упрощенным. Методологической основой разработанной технологии сопровождения инвалидов в процессе трудовой деятельности являются законодательные акты, в которых определяются права лиц с ОВЗ и обязанности работодателей, включающие их посильную и значимую ответственность по месту жительства и производства инвалидов.

Основная миссия инклюзии обусловлена задачами, основными из которых являются:

- соблюдение общественных гарантий и отсутствие ограничений для инвалидов при трудоустройстве;
- создание для лиц с ОВЗ благоприятных условий труда, включая персональную помощь и сопровождение;
- подбор для них видов и форм деятельности, доступных для выполнения с учетом персональной помощи наставников.

Прием на работу лиц с инвалидностью предполагает комплекс мероприятий с учетом особенностей здоровья, психофизиологического уровня готовности к работе, мотивации, интереса, способностей, темперамента и характера, личностных качеств, позволяющих выполнять профессионально-производственные функции. Первоначальная медицинская и психологическая диагностика позволяет, прежде всего, самому человеку с инвалидностью чувствовать себя уверенно и спокойно на рабочем месте или отказаться от такой идеи. Вливаясь в новый трудовой коллектив человек с инвалидностью должен осмыслить и принять действующие правила, определиться со своей ролью и местом в данном социуме, выявить перспективы дальнейшей жизнедеятельности [3].

Несомненно, за небольшим исключением, у лиц с ОВЗ в процессе трудовой адаптации возникают самые различные трудности – от самых маленьких, связанных с оформлением деловых документов, неудобствами в туалетных комнатах, трудностями перемещения с одного этажа на другой, до достаточно больших – перенапряжением и быстрым «выгоранием» в ходе выполнения производственных заданий, трудностями вербального общения с большим количеством сотрудников данного учреждения и т.д. Источниками таких трудностей, а иногда и ошибок в построении правильной системы взаимоотношений, являются различные аспекты состояния физического и психического здоровья, социального окружения, позитивной/негативной среды. Все это необходимо учитывать и с пониманием относиться к некоторым неожиданным проявлениям в его поведении, корректно помогать в преодолении трудностей и исходя из создавшихся ситуаций помогать такому «неординарному» сотруднику.

Постепенно, по мере освоения сотрудником-инвалидом нового рабочего места с личностно-управленческой позиции, уровень психологического дискомфорта постепенно будет снижаться и уверенность в выполнении поставленных задач постоянно совершенствоваться. Важно, чтобы в этот непростой период рядом с сотрудником-инвалидом был опытный наставник, человек имеющий опыт сотрудничества и являющийся образцом безукоризненного выполнения профессионального долга. Выделив дополнительное личное время для общения с сотрудником-инвалидом так называемый «наставник-тьютор» поможет выстроить производственный процесс и индивидуальную траекторию деятельности в конкретной компании. В соответствии со своей миссией такому проводнику в производственный мир предстоит обсудить с коллегой-инвалидом цели и задачи, которые ему необходимо осмыслить и реализовать на протяжении дня, недели или месяца, определить план действий на предстоящий период работы, смоделировать организационную платформу, включающую формы и средства деятельности, проконтролировать, при необходимости корректировать и оценивать промежуточные и конечные результаты работы. Для этого у такого наставника должно быть сформировано чувство ответственности, терпения, настойчивости и педагогического таланта, позволяющего привести к совместному позитивному производственному результату.

Кроме «погружения» сотрудника-инвалида в непосредственно среду с регламентацией рабочего времени, алгоритма поэтапного выполнения производственных задач и заданий, служебных обязанностей, в зависимости от ментальных и психофизиологических особенностей у лиц с ОВЗ возникают многочисленные дополнительные вопросы, которые требуют материально-технического разрешения. Для лиц, имеющих проблемы, связанные с сердечно-сосудистой, эндокринной, дыхательной или мочевыделительной системой, существуют некоторые ограничения, для них по возможности создаются условия для решения возникающих ситуаций. Своевременная организация и внедрение наставничества позволяет сотрудникам с инвалидностью преодолеть существующие бытовые, стрессовые и кризисные ситуации, окунуться в комфорт и ощущать постоянную дружескую поддержку.

Анализ отечественного и зарубежного передового опыта различных государственных и частных предприятиях позволяет выделить необходимое и достаточное количество условий трудоустройства [1]:

- определение постоянных парковочных мест для конкретных сотрудников предприятия;
- определение схемы передвижения автотранспорта;
- внедрение дополнительных средств доступности (пандусы, поручни и т.д.) и элементов навигации (тактильная информация, контрастный дизайн, яркое освещение, напольные индикаторы);
- создание специальных санитарно-гигиенических зон для лиц с ОВЗ в общедоступных помещениях;
- наличие средств (кресла-коляска, ходунки, подъемное устройство), позволяющих самостоятельно передвигаться в офисных помещениях.

Таким образом, с целью создания безбарьерной среды для сотрудников с ОВЗ в соответствии со градостроительными стандартами решаются вопросы доступности современных предприятий и учреждений, которые включают: габариты офисных и вспомогательных помещений, специальное напольное покрытие, освещение и акустику, оборудование поручней, мест отдыха, оборудование кнопками вызова, где потребуется взаимодействие с людьми, оказывающими поддержку и сопровождение.

Особая роль в процессе приема на работу людей с ОВЗ отводится руководителям департаментов (отделов) и HRспециалистам, которые прошли обучение и владеют специальными навыками трудоустройства лиц с ОВЗ. Как правило, основой для рассмотрения возможности трудоустройства инвалида, претендующего на занятие существующей вакансии, является полученная из Центра занятости информация, позволяющая организовать сопровождение инвалидов [2]. После обработки информации о соискателе искомой позиции работник кадровой службы определяет насколько предлагаемая работа с соответствующими профессиональными функциями соотносится с состоянием физического и психического здоровья и не противоречат ли они определенным ограничениям. В качестве основных критериев, позволяющих принять или отказать работнику в приеме на работу, как правило, выделяются несколько показателей. Соотнесение ряда показателей с возможностью и необходимостью выполнения возложенных на будущего сотрудника с инвалидностью функций и определяют насколько данный претендент может быть принят на работу или ему будет отказано в трудоустройстве. Возможен еще один путь, когда человеку с инвалидностью предлагается другой вариант трудоустройства, при котором он сможет выполнять несколько облегченные функциональные обязанности, которые ему будут по физическим и интеллектуальным силам.

В случае, если лицо с ОВЗ принят на работу целесообразно работникам кадрового структурного подразделения компании обеспечить его сопровождение на протяжении месяца работы, оказать содействие в организации взаимодействия с руководителями и коллегами, а также при решении различных юридических, финансовых, технических, технологических проблем, встречающихся в процессе адаптации к новым условиям труда. Кроме этого, в адаптационный период работнику с инвалидностью следует внимательно относиться к выполнению возложенных производственных функций, контроль и оценка результатов деятельности которого возлагается на руководителей структурного подразделения и представителей профсоюза. Подчеркнем, что все особые условия должны соотноситься с проектом Федерального стандарта государственных услуг по сопровождению лиц с ОВЗ не входят в содержание обязательных административных процедур. Однако они могут включены в содержание регламента трудовой деятельности сотрудников компании на основании утвержденного нормативного акта субъекта РФ [9].

Как уже было отмечено ранее, действенным фактом успешного трудоустройства лиц с инвалидностью является организация наставничества на рабочем месте в целях осуществления их сопровождения при создании необходимых и достаточных технических, технологических, гигиенических, психологических условий. За последние годы в научных работах описан передовой опыт такого наставничества в различных предприятиях регионов РФ. Как показывает практика, одним из первых шагов создания наставничества является разработка Положения по сопровождению инвалидов, наставничеству на рабочем месте, в котором уточняется объем финансовых затрат на создание инфраструктуры для удобного доступа инвалида к рабочему месту. Как правило, финансовые средства направляются работодателю на основании договора о совместной деятельности с органами занятости населения, в котором обозначены обязательства не расторгать трудовые отношения с инвалидом в течение 6 месяцев за исключением увольнения в связи с форс-мажорными действиями работника в случаях, предусмотренных трудовым законодательством РФ [15]. Кроме этого, в Положении должен быть пункт, включающий конкретные функции наставничества трудоустроенного инвалида с указанием стимулирующей оплаты за дополнительную работу, отраженном в новом соглашении.

Следующим шагом является издание приказа о возложении на конкретного опытного и мудрого работника функций, связанных с профессиональным сопровождением инвалида на определенный период их взаимодействия, с указанием размера стимулирующих доплат за наставничество, а также дополнительного соглашения к трудовому договору (контракту), в котором определены сроки и конкретные обязанности по наставничеству [7]. После издания такого приказа наставник разрабатывает индивидуальный план взаимодействия с работником-инвалидом, в котором формулируются основные положения сопровождения, включающие обсуждение правил внутреннего трудового распорядка и техники безопасности, особенностей работы в данном предприятии, осмысление возможностей и условий осуществления должностных обязанностей, оказание помощи в выполнении производственных заданий на высоком качественном уровне, а также взаимодействию с руководством и коллегами по работе. С целью оценивания уровня и качества деятельности наставника, а также контроля за расходованием выделенных средств, работодателем представляются документы, отсутствие которых являются основанием для отказа в предоставлении финансовых средств за наставничество инвалида в процессе его трудоустройства и адаптации на рабочем месте [12].

Выводы. Анализ научных работ и существующей в РФ практики позволяет сделать вывод о том, что различные аспекты социальной занятости инвалидов являются актуальными проблемами философии, социологии, права, психологии и педагогики. К великому сожалению, учеными и практиками так и не решен вопрос о создании необходимых и достаточных материально-технических и психолого-социальных условий для реализации главной цели – удовлетворение человеком с инвалидностью личностно-ориентированных жизненных, духовно-нравственных и материальных потребностей в процессе трудовой деятельности. До настоящего времени в РФ инвалидизация по-прежнему является неким препятствием для лиц с ОВЗ, у которых полноценно сформированы мотивация, интересы, потребности и возможности в выполнении различного вида трудовой деятельности, связанных с сильными интеллектуальными и физическими нагрузками. Как и в предыдущие годы отсутствие желания работодателей принимать на работу специалистов-инвалидов, а иногда и некое предупреждение о том, что такие люди не могут в полной мере выполнять профессиональные функции, не позволяют решать важную задачу гражданского общества – повышать уровень вовлеченности в общественные отношения инвалидов, связанных с общественно полезным трудом.

Одной из нерешенных задач государства в соответствии со статьей 2 Конвенции о правах инвалидов является создание общественной среды, включающей «разумное приспособление», рассматриваемое как средство устранения любых барьеров, препятствующих реализации инвалидами прав в полном объеме. Несмотря на ратификацию РФ Конвенции о правах инвалидов, категория разумного приспособления не закреплена в законодательстве РФ и на практике не реализуется. В настоящее время разработка и внедрение такого феномена затруднено ввиду имеющихся пробелов в нормативно-правовом регулировании [5]. Вместе с тем, как известно, механизм разумного приспособления в зарубежных странах, где он является частью государственной политики по трудоустройству и занятости инвалидов, зарекомендовал себя как очень действенный, способствующий реальному вовлечению инвалидов в трудовые отношения на рынке труда. При этом РФ следует опираться на аутентичное толкование Конвенции о правах инвалидов, данное Комитетом ООН о правах инвалидов в замечании общего порядка № 6 2018 г «по вопросу равенства и недискриминации», а также на успешные зарубежные практики [16].

Литература:

1. Антонова, В.К. Креативный эффект, инвестиции и инклюзия как норма жизни: установки HR-менеджеров России в отношении инклюзивного трудоустройства / В.К. Антонова, Д.И. Присяжнюк, Т.А. Рябиченко // Журнал исследований социальной политики. – 2021. – Т. 10. – № 3. – С. 373-388
2. Багдужева, К.Г. Сопровождаемое трудоустройство инвалидов и лиц с ОВЗ / К.Г. Багдужева, Д.П. Гаджиева, С.С. Гасанова, Т.Г. Гаджимагомедова // Успех современной науки и образования. – 2017. – Т. 2. – №3. – С. 17-20
3. Васильева, Ю.В. Социальная занятость инвалидов в Российской Федерации и международные нормы в сфере трудоустройства и занятости инвалидов: проблемы реализации / Ю.В. Васильева // Ex jure. – 2020. – №2. – С. 131-141. – DOI: 10.17072/2619-0648-2020-2-131-141
4. Копалкина, Е.Г. Проблемы трудовой занятости лиц с инвалидностью на современном этапе российского общества / Е.Г. Копалкина, А.Е. Дареев, Н.В. Илтакова // Социальная компетентность. – 2021. – Т. 6. – № 2(20). – С. 223-233
5. Лютов, Н.Л. Международные трудовые стандарты и российское трудовое законодательство / Н.Л. Лютов, Е.С. Герасимова. – М.: Центр социально-трудовых прав, 2015. – С. 99-103
6. Масловская, Т.С. Трудоустройство и трудовая деятельность инвалидов (по законодательству Российской Федерации) / Т.С. Масловская. – Москва: «Спутник+», 2017. – 121 с.
7. Нацун, Л.Н. «Поддерживаемое трудоустройство инвалидов: обзор мирового опыта / Л.Н. Нацун // Вестник УрФУ. Серия: Экономика и управление. – 2017. – Т. 16. – № 4. – С. 663-680

8. Новиков, М.Л. «Новые возможности трудоустройства для людей с инвалидностью в России» РООИ «Перспектива» / М.Л. Новиков, Н.И. Присецакая // ЗАО «Линия График Кострома». – 2007. – 150 с.
9. О ратификации Конвенции о правах инвалидов: Федеральный Закон РФ № 46-ФЗ [от 03.05.2012 г.] // Российская газета. – 2012. – № 5773(100).
10. Приказ Минтруда России «Об утверждении порядка организации сопровождаемой трудовой деятельности инвалидов» № 652н [от 9 августа 2023 г.].
11. Проблемы трудоустройства слаботзащищенных слоев населения в Москве: Коллективная монография / под науч. ред. А.В. Ярашевой. – М.: Акварель, 2017. – 252 с.
12. Распоряжение Правительства РФ «План мероприятий по повышению уровня занятости инвалидов на 2017-2020 гг.» № 893-р [от 10.05.2017 г.].
13. Сопровождение профориентации, образования, трудоустройства молодых инвалидов в вузе / [Ю.А. Афонькина и др.]; под редакцией О.А. Денисовой. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2019. – 170 с.
14. Трудоустройство инвалидов на столичном рынке труда: проблемы и пути решения / [О.А. Александрова, М.С. Токсанбаева, А.В. Ярашева и др., науч. ред. О.А. Александрова]. – АНО «Совет по вопросам управления и развития». – Москва: ООО «Вариант», 2018. – 280 с.
15. Шабунова, А.А. Актуальные проблемы трудоустройства инвалидов / А.А. Шабунова, Л.Н. Фахрадова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2016. – № 6(48). – С. 126-142
16. Committee on the Rights of Persons with Disabilities: General comment № 6 “On equality and non-discrimination”. – 2018. – P. 23-26. – URL: https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/GC/6&Lang=en (дата обращения: 10.03.2020)

Педагогика

УДК 378.01

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры музыкальной педагогики и исполнительства Глузман Александр Владимирович
 Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры филологии и методики преподавания Глузман Алина Александровна
 Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО-ЦЕЛОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В данной статье рассматривается один из самых важных аспектов образования – организация педагогической деятельности педагога. Осуществлен системный анализ основных элементов педагогической деятельности. Рассмотрено содержание основных процессуальных составляющих труда педагога. Охарактеризованы системообразующие связи между компонентами педагогической деятельности на основе системно-целостного подхода.

Ключевые слова: системно-целостный подход, педагогическая деятельность, компоненты педагогического труда: целеполагание, планирование, организация, взаимоотношение субъектов образования, контроль, корригирование, оценивание и проектирование.

Annotation. This article examines one of the most important aspects of education – the organization of the teacher’s pedagogical activity. A system analysis of the main elements of pedagogical activity is carried out. The content of the main procedural components of the teacher’s work is considered. The system-forming connections between the components of pedagogical activity are characterized based on a system-holistic approach.

Key words: systemic-holistic approach, pedagogical activity, components of pedagogical work: goal setting, planning, organization, relationships between subjects of education, control, correction, evaluation and design.

Введение. Одним из эффективных направлений преодоления противоречия между системами профессиональной подготовки и педагогической деятельности есть разработка теоретической модели, которая была бы одновременно инвариантным для двух систем. Необходимость разработки такой модели обусловлено тем, что общий контекст жизнедеятельности как студента, так и преподавателя вуза настолько многоаспектный, предполагающий корректное сравнение общих действий субъектов образовательного процесса, которые имеют единые существенные признаки. Наличие такой инвариантной модели позволяет упорядочить связи между текущими событиями студенческой жизни и будущей профессиональной деятельностью. Ее отдельные структурные компоненты служат своеобразными логическими центрами для соответствующего анализа.

Однако функции такой модели не ограничиваются только задачами методического обеспечения возможности сопоставления учебной и профессиональной систем. Эту модель удобно использовать для целостного анализа жизнедеятельности студентов для определения сущности их поведения и поступков. Она обеспечивает систематизацию рефлексивного сопровождения поведения личности, осмысления ею того, что происходит непосредственно в ситуации проявления активности в образовательном процессе и в дальнейшей профессиональной работе. Выделение и определение того, каким образом реализуются ведущие детерминанты любой ситуации, позволяют человеку глубоко разобраться в том, что происходит сейчас или только что произошло. Такое оперативное осмысление является важным в профессиональной деятельности, поскольку выделение и понимание тех или иных аспектов собственного поведения возможно только тогда, когда соответствующие явления включены в соответствующие понятия, включающие их сущность. Только тогда студенты могут отразить в мета-плане жизнедеятельности конкретные ситуации и события, осмысливая их с общесистемных позиций целесообразности, иерархичности, взаимосвязи, значимости, эффективности, необходимости и достаточности.

Изложено основное содержание материала статьи. В процессе теоретического и экспериментального анализа было определено, что наиболее удобной для практического применения является теоретическая модель структуры педагогической деятельности. К ее составу вошли те структурные единицы, которые большинством исследователей считают наиболее значительными детерминантами любой деятельности. Анализ многочисленных научных трудов по данному вопросу

показал, что наиболее часто соответствующие модели, которые предлагаются философами, психологами, педагогами, включают такие составляющие: цели, мотивы, объекты, субъекты, содержание, условия, средства, коррекцию, оценку и результаты деятельности. Особенности их взаимодействия и интеграции можно в обобщенном виде описать таким образом: «Любая деятельность представляет собой форму осуществления активности субъекта этой деятельности. Источником такой активности являются потребности, на основе которых актуализируются определенные личностные мотивы. Соответственно потребностно-мотивационной сферы субъект формулирует цели, представляющие своеобразный прогноз того, что произойдет под влиянием его активности. Конкретизация целей, наполнение их своеобразным содержанием происходит путем заимствования или создания собственных образов того, что должно быть получено в соответствии с сформулированными целями. Деятельность, по сути представляющая активность субъекта, всегда происходит на соответствующем внутреннем или внешнем фоне, который представляет собой условия ее протекания, влияющие прямо или опосредованно на процесс деятельности. Трансформация субъекта осуществляется в процессе использования необходимых и достаточных для этого средств. Подведением итогов деятельности является получение существенных результатов, другими словами нового состояния субъекта, который полностью или частично соответствует поставленной цели и общепринятым образцам. Если результат не в полной мере соответствует ожиданиям субъекта, он осуществляет коррекцию, другими словами дополнительный акт активности, который разрешает эти противоречия [3, С. 179-180].

Описанный алгоритм модели не отражает все возможные варианты структурирования педагогической деятельности, ее дифференциации, выделения новых структурных составляющих. Близкий к описанному варианту, вместе с тем, более широкий по составу, содержанию и функциям, опыт создания модели педагогической деятельности представлен в работах А.В. Глузмана [1, 2].

В этой связи с целью наполнения модели педагогической деятельности ее структурными и функциональными возможностями, осуществим некоторые пояснения, касающиеся основных правил работы на уровне теоретического моделирования и реализации этих моделей для решения практических вопросов.

Прежде всего, при создании соответствующих моделей всегда возникает проблема корректного отбора отдельных структурных элементов. Это означает, что проявление соответствующих реалий в действительности должно осуществляться на единой качественной основе. Важно не просто разработать структурный состав модели на уровне «описания через понятия», а тщательно проверить какие качественные показатели их проявления входят в систему концептосмыслов. Так, в обоснованной нами модели, таким единым показателем являлась трехуровневая презентация каждого элемента, что позволяло сопоставить разные педагогические явления во взаимосвязи.

Во-вторых, следует помнить, что какие-либо структурные элементы за пределами соответствующей модели могут существовать самостоятельно, как отдельные элементы других систем, и потому они входят в обоснованной модели не всеми многочисленными гранями, аспектами и качествами, а только такими, которые имеют значение в данном контексте взаимодействия, в той системе, которая создается и реализуется. Это обуславливает формулирование задачи отбора необходимого и достаточного состава показателей, которые будут учитываться для характеристики каждого структурного элемента в процессе работы с моделью. Те аспекты, которые в границах данного анализа признаются второстепенными, при других обстоятельствах могут быть доминирующими.

В-третьих, необходимо придерживаться требования достоверности и относительной независимости структурных элементов. Другими словами, каждый из них не должен в границах обоснованной теоретической модели выступать одновременно и как самостоятельная единица, и как составная часть другой модели.

Содержание модели должно обеспечивать возможность варьирования для того, чтобы учитывать специфику той или иной сферы. Так, как в учебной, так и в педагогической деятельности обучающийся и будущий специалист выступает в качестве равноправного субъекта. Учитывая специфику педагогической деятельности, а также сформулированные требования психолого-педагогические условия, считаем целесообразно ограничивать содержание теоретической модели такими составляющими, как: мотивы, цели, задачи, планирование, организация, субъект-субъектные отношения, контроль, коррекция, оценка результатов и проектирование дальнейшего этапа деятельности. Подчеркнем, что перечисленные структурные элементы в реальном процессе, как правило, не функционируют отдельно, поскольку выступают в разнообразных связях и становятся компонентами других систем. Качество педагогических явлений, которые рассматриваются на основе проектирования, зависит от особенностей проявления отдельных детерминант (структурных компонентов модели), так и от взаимосвязей между ними. Наличие многочисленных связей, которые возникают и реализуются в индивидуальных вариантах деятельности, затрудняют возможность их систематизированного и стандартизированного описания. В этой связи, когда обосновывается любая модель, она часто представляет собой описание наиболее существенных структурных компонентов или возможных вариантов их проявления в реальных ситуациях жизнедеятельности. Связи, которые возникают, видоизменяет сам пользователь в процессе применения данной модели в соответствии существующих педагогических явлений.

Как подчеркивалось ранее, каждый из выделенных элементов предложенной структуры, одновременно входит в состав других педагогических систем, интегрируя с ними на уровне общей жизнедеятельности человека. Поскольку выделенные системные элементы осуществляют прямонаправленное и опосредованное влияние на активность субъектов деятельности, дадим им обобщенную характеристику.

Мотивы являются одним из важнейших компонентов направленности личности. Так, у каждого студента и будущего педагога на протяжении жизни формулируется уникальная, присущая только ему иерархия интересов и потребностей, которая переводится в актуальные составляющие психической жизни, становится «мотивационным полем».

Известно, что мотивы, которые выступают источниками деятельности, определяются набором актуальных потребностей. В жизни обучающегося и будущего специалиста одновременно присутствуют как-бы две сопоставимые части системы: подсистема актуальных потребностей, часть которой абстрактная и не переводится в мотивы, и подсистема мотивов, которая имеет для человека личностно-индивидуальное значение и составляет особую иерархичную структуру. Эти подсистемы могут быть близкими между собой, поскольку поведение человека и ее отдельные поступки являются достаточно последовательными, не противоречат один другому, а причины, которые их обуславливают, являются понятными и для нее самой, и для других людей. Если же между этими подсистемами существуют существенные различия, в этом случае активность человека в рамках конкретной деятельности или отдельного поступка проявляется в соответствии с несопоставимыми внешними обстоятельствами.

В процессе индивидуального развития у студента и будущего педагога формируется его личностная, уникальная система актуальных потребностей. При этом между жизненными обстоятельствами и степенью актуальности той или иной потребности нет прямой, однозначной зависимости. Если индивид в детстве постоянно чувствовал себя объектом агрессии со стороны окружающих его людей, тогда у него может сформироваться высокий уровень тревожности, потребности в постоянных сигналах, связанных с безопасностью своего положения среди других людей, подтверждения их позитивного отношения к нему. Другой индивид же в аналогичных жизненных обстоятельствах чувствует уверенность в том, что жизнь

в целом суровое и несправедливое, и в этой связи необходимо первым наносить удары, опережая и блокируя агрессию со стороны других.

Если в целом рассматривать потребности и обусловленные ими мотивы как самостоятельное системное образование, то возможно выделить несколько потенциальных возможных и реально зафиксированных уровней:

1) система потребностей и соответствующих мотивов не осмысливаются, их удовлетворение или разрядка идут в основном импульсивно, путем спонтанной активности;

2) в системе потребностей выделяются одна или несколько гиперактуальных потребностей, на удовлетворение которых направлено и поведение, и жизнь человека в целом. Соответствующие мотивы могут выступать своеобразным «фильтром», который представляет специфическую окраску всем остальным интересам и желаниям человека;

3) система потребностей и соответствующих мотивов являются достаточно гармоничной, осмысленной, человек может регулировать и характер, и способы их удовлетворения.

Почему возникла необходимость отделить мотивы от целей? Поскольку на теоретическом уровне они всегда трактуются исследователями как непосредственно связанные явления. Потребности порождают состояние необходимости, осмысление этой необходимости с актом мотивосозданием, а наполнение мотива конкретным содержанием, идентификация его с объектами и явлениями объективного и субъективного мира приводят к принятию той или иной цели, другими словами определения направления, в котором следует действовать, чтобы удовлетворить потребность. Именно так чаще всего описывается процесс возникновения целей у индивида в учебниках по психологии.

Однако в реальной жизни все значительно сложнее. Во-первых, у человека всегда существует не один, а несколько актуальных мотивов. Другими словами, его поведение и деятельность является полифункциональными и в этой связи полимотивированными. Во-вторых, может происходить неадекватное определение мотивов и целей, поскольку в профессиональной деятельности цели отделяются от личностных мотивов, поскольку большое количество целей задаются нормативно, как совокупность обязательных требований к деятельности исполнителя. Эти цели не всегда соотносятся с мотивами, которые обуславливают деятельность индивида и даже могут существенно с ними расходиться.

Общая характеристика индивидуальных потребностно-мотивационных систем не отображают специфики педагогической деятельности. Наиболее существенным признаком такой специфической деятельности является, как известно, направленности личности на другого человека. В этой связи, в проекции на педагогическую деятельность главным критерием реализации мотивации, как структурного элемента, является представление в ней интересов другого человека, поскольку обучающиеся и педагог имеют индивидуальные системы актуальных потребностей и соответствующих мотивов.

Исходя из данных теоретических предположений и основываясь на результатах многочисленных наблюдений за работой педагогов, представим уровни реализации данного структурного элемента педагогической деятельности.

1. Мотивационная сфера педагога охватывает диапазон жизненно важных для него потребностей, удовлетворение которых обеспечивает характер его деятельности. И обучающиеся, и предмет, который преподается, и отношения с коллегами становятся способами обеспечения этих потребностей. От них ожидаются такие действия:

- не мешать педагогу своевременно удовлетворять хотя бы минимум жизненно значимых органичных потребностей;
- не создавать непредсказуемых ситуаций, сверхтрудных заданий, при выполнении которых педагог не находит способов их решений, боится сделать профессиональную ошибку;
- воспринимать педагога как значимую личность (учителя, воспитателя, коллегу), взаимодействовать с ним на определенной психологической дистанции, представлять доказательства своего позитивного отношения, любви и уважения к нему;
- представлять знаки уважения, несомненно признавать его компетентность в соответствующих сферах и областях наук, демонстрировать свидетельства того, что педагога успехи восприняты обществом и окружающими людьми;
- не мешать воспринимать новую научную информацию, повышать уровень квалификации, позволять развивать познавательные интересы вне границ преподаваемых дисциплин;
- соответствовать эстетическому вкусу, критерием, которые выдвигаются педагогом, не дисгармонизировать с его ожиданиями и требованиями к внешнему виду обучающихся, их поведения и отношения с окружающими;
- не закрывать перед ним жизненные перспективы, возможности дальнейшего самосовершенствования.

2. Формально-ролевая ответственность, с одной стороны, ограничивает сферу реализации потребностей, локализуя их в сфере институциональных функциональных отношений. С другой стороны, поведение педагога начинает существенно зависеть от того, какие достижения он считает принятыми, допустимыми, которые соответствуют профессии педагога. Иногда сами педагоги, которые достигли данного уровня, блокируют, игнорируют ряд актуальных потребностей, отказываются от полноты жизненной самореализации. Кроме этого, некоторые потребности могут приобретать специфические формы удовлетворения. Так, например, потребность в безопасности – форму сохранения стабильности (сокращения ситуаций неопределенности через обеднения профессиональной жизни), потребность в признании удовлетворения через отказ признать собственные ошибки и т.п.

Целеполагание в обобщенном виде представляет собой главный компонент направленности личности, своеобразный «вектор» ее активности. Она определяет сферы реальности, значимые для человека, те, которые имеют для нее особый личностный смысл. Несомненно, индивидуальный выбор этих сфер также диктуется актуальными для человека потребностями и мотивами, однако прямых связей между ними нет. Однако, бессознательные потребности создают специфическое напряжение, источник и характер которого человек определить не всегда может. В этой связи, стремясь осмыслить или снять это напряжение, она может на рациональном уровне, приписывая своим действиям те или иное целевое значение. Кроме того, большинство целей могут задаваться, как бы извне, через внешнее давление, в процессе восприятия чужих идей, наследования, овладения формально-ролевой структурой общества или принятия профессиональных задач. Таким образом, одна и та же потребность может быть реализована через различные цели, и одни и те же цели могут соответствовать разным потребностям.

Наряду с ведущей, системоформирующей целью, связанной с передачей социального опыта, конструктивного влияния на формирование новой личности, педагогической деятельностью определяется перед будущим специалистом и другие задачи, которые направлены на создание эталона педагога, а именно профессионально-ролевым ожиданиям, которые существуют в лучшем педагогическом опыте. Кроме этого, любые действия педагога – не просто выполнение социального заказа или профессионально-ролевого поведения, а это еще и его непосредственная жизнь во всей его психологическом разнообразии, многоаспектности, индивидуальной уникальности. И из этой системы также вытекают требования к целеполаганию в деятельности конкретного педагога: сохранить себя, свое здоровье и психологическое благополучие, достичь высокого уровня профессионализма и мастерства, обеспечить жизненно важных потребностей.

Все три вида целеполагания – эгоцентричные, формально-ролевые и перспективного развития [3, С. 187] имеют место в процессе организации и осуществления педагогической деятельности. В этой связи педагог сохраняет и поддерживает свое

здоровье, трудоспособность, полностью овладевает нормативным содержанием профессиональной роли, и при этом он не утрачивает конечной цели – создания возможностей для самосовершенствования в процессе жизнедеятельности. Вместе подчеркнем, что целеполагания реального, а не гипотетически идеального педагога может представлять собой далеко не оптимальное соотношение целей конкретного уровня. Генерализованный фактор, рядом с которым фокусируются основные целевые установки педагога, получили название направленности. Зависимо от того, какая дерминанта в нем преобладает, выделяются такие виды направленности: на себя, окружающую действительность, природу, педагогическую деятельность, межличностные отношения с коллегами и обучающимися. Подчеркнем, что все они соотносятся с теми уровнями, которые определены ранее, но ведущим может стать тот или иной аспект. Характерно, что при реализации направленности педагог может демонстрировать все три уровня целеполагания, или может через генерализованный фактор реализовать цели только одного уровня.

Накопление человеком жизненного опыта приводит к тому, что он формирует в себе полный набор шаблонов, стереотипов, жизненных сценариев, другими словами своеобразных моделей, эталонов, с какими происходит сопоставление реальных объектов или жизненных обстоятельств. Их функция – наполнять типичным, стабильным содержанием цели, которые ставит перед собой человек, и определяет пути их достижения. Подобные «образцы» представляют собой результат заимствования человеком социальных нормативов, которые интериоризуясь, приобретают индивидуальные признаки. Наличие таких образцов придают деятельности и поведению человека определенности, снимают необходимость перебирать множество вариантов, сомнений при выборе целей и способов их достижения.

Характерно, что такая система эталонов, способы их структурирования также являются индивидуальными. Именно образцы могут быть полными, точно и тонко дифференцированными, когнитивно сложными или максимально простыми, лишь определяя общие контуры, эмоционально подкрепленными или нейтральными, с преобладанием образного или вербального компонентов. Связь между системой эталонов и деятельностью также может быть жесткой, консервативной, а могут варьироваться в достаточно широких границах (фантазия, творчество).

Вопрос о системной интеграции множества элементов деятельности ее субъекта, касательно жизнедеятельности человека, является невероятно сложным. Речь в том, что не каждый человек может выступать действующим субъектом, другими словами активным, инициативным, рефлексирующим, в полной мере оценивающим свои действия и поступки, творцом собственной жизни и профессиональной деятельности. Большое количество людей просто пассивно «текут по течению жизни», следуя внешнему влиянию, фактически выступая в роли объектов стихийных обстоятельств, жизненных условий и собственной импульсивности. Субъектность, как принятие на себя ответственности за собственную жизнь, «создание собственного Я» на основе индивидуальных представлений об окружающем мире, природе, социуме, самом себе, желание максимально в полной мере реализовать собственный потенциал – все это непосредственно выводит на такой важный интегральный показатель индивидуальности, как уровень субъективного контроля по шкале интернальности – экстернальности («локус-контроль»). В этой связи, можно утверждать, что у каждого человека потенциал активности в полной мере реализуется на определенном отрезке этой шкалы и реализуется определенных уровень на протяжении жизни и в конкретных видах деятельности в процессе решения актуальных конкретных задач. При этом уровень субъективного контроля в границах отдельных систем может колебаться (тут могут влиять прошлые учебные неудачи, жизненные травмы или особенности социального окружения), который приводит к формированию иерархичности системы активности – потенциальной или реальной. Эта система, в полной мере, есть эквивалентной тому, что называется судьбой человека. Власть над своими внутренними желаниями, осмысление собственной ответственности за свой жизненный путь, ожидание счастья как результат собственных выборов и усилий, или же импульсивность поступков, переживание результатов собственного негативного поведения, надежда на счастливый случай или фаталистичное ожидание постоянных несчастливых моментов и в их переживание вместо усилий для преодоления преград – это полярные грани проявления субъективности в жизнедеятельности отдельных людей.

Интеграция условий как структурного элемента в систему деятельности непосредственно связана с тем, что называется пространством жизни человека. Это не только, что непосредственно окружает человека, совокупность явлений, предметов, действий, которые окружают человека. Это иерархическая система значительных для субъекта обстоятельств и условий жизнедеятельности. У каждого человека существует несколько систем, связанных с его жизненным пространством: минимальный набор условий, которые обеспечивают биолого-физиологическое выживание; совокупность условий, которые определяют психологический комфорт и овладение научной информацией и учебными умениями.

Вопрос о том, что считать условиями педагогической деятельности является очень сложным. Это и социальная атмосфера в обществе, государстве (престиж знаний, статус педагогической деятельности) и межличностные отношения, стиль руководства в образовательной организации, психологические качества самого педагога, особенности академической группы, существующие продолжительные или ситуативные конфликты. Тех условий, которые прямо или косвенно влияют на ситуацию, существует так много, что требование к педагогу учитывать все условия деятельности представляется такой, которую выполнить полностью невозможно. Особенно, если учитывать, что одни и те же условия для разных личностей оказывают иногда совершенно противоположное влияние.

Средства деятельности также интегрируются в систему природных и освоенных инструментальных приемов жизнедеятельности. Эту систему можно рассмотреть, как совокупность отдельных подсистем, среди которых – способы поддержки биологического выживания, способы для обеспечения психологического комфорта, способы дальнейшего физического, эмоционального и интеллектуального развития. Важнейшим способом влияния на окружающий мир является сама личность с ее особыми качествами и свойствами. Таким образом, можно выделить еще одну характеристику системы педагогической деятельности: она включает то, что дополняет биологические и физиологические возможности человека (средства работы, способы защиты), а также те, которые личность приобретает, человек своими, привлекает в свой личный духовный мир, а потом желает идеальным оружием преобразования реальных объектов (идеи, мечты, проекты). Система способов, освоенных отдельными людьми, являются индивидуальными. Человек, который владеет большим набором инструментальных способов, часто называют «мастер на все руки».

Овладение педагогом таким структурным элементом, как средства педагогической деятельности, может быть представлен отдельными уровнями:

1. Диапазон средств, которыми владеет педагог, направлен на построение личностных психологических защит, охрану себя от негативных внешних влияний. Это может быть достаточно сложная система приемов, однако все они функционируют как-бы в одной плоскости, решая задачи обеспечения нормальной жизнедеятельности самого педагога.

2. Педагог обращает особое внимание на овладение типовыми приемами педагогической деятельности, увлекается поисками все новых и инновационных «рецептов» разрешения педагогических проблем, пробует их адаптировать и реализовать в собственной деятельности. Цель этих способов – повышение результативности педагогической работы, ее внешних показателей успешности образования.

3. Педагог не просто стихийно нарабатывает или заимствует эффективные приемы работы, он строит собственную систему средств, которая соответствует его индивидуальным возможностям и личностным качествам. Эта система является достаточно гибкой, вариативной, позволяет всесторонне учитывать все аспекты деятельности и конкретные педагогические ситуации.

Корригированные действия в обобщенном виде означает возможность человека к аккумуляции своего жизненного опыта, способность учиться на своих ошибках, исправлять свои действия и преодолевать трудности. Известно, что у одних людей после первых попыток и ошибок «опускаются руки», они не могут выявить причины неудач, вновь и вновь повторяют неоптимальные поступки, используют те приемы действий, которые уже не оправдали. Другие же стремятся выявить причины отрицательного результата, пытаются найти именно те слабые звенья, которые снизили общую эффективность деятельности, применяют соответствующие усилия для их преодоления.

В реальном образовательном процессе корригирование, как структурный элемент педагогической деятельности, предполагает то, что педагог может пересмотреть и по-новому оценить цели, которые сам ранее ставил и впоследствии изменяет их содержание или направленность на значимый результат, контролирует собственные средства работы, пересматривает и меняет эталоны и образцы деятельности, взаимоотношения, меняет условия труда, используя нетрадиционные способы и приемы оценки, и, в конечном счете, более точно определяет направленность и содержание необходимого корригирования.

Оценка результатов, как элемент теоретической модели и структурная составляющая каждого акта активности человека, также интегрируется в общую систему жизнедеятельности в соответствии с моделируемыми и реальными достижениями человека. Каждый индивид, реализуя акт активности, ожидает получить в процессе ее завершения соответственный материальный или идеальный продукт, которые имеют не только самостоятельное значение, но и отображают степень осуществления индивидуального потенциала. Легкая победа не дает такого удовлетворения, как результат, достигнутый тяжелым трудом. И хотя и в одном или другом случае результаты могут быть практически одинаковыми, второй вариант является более значительным на уровне его субъективной оценки.

Результат педагогической деятельности представляет материализованную цель, которая в большей или меньшей степени отвечает сформулированному в начале любого педагогического акта образцу. При условии, если этого образовательного воплощения не удалось достичь, нет и результата. И поэтому последовательность действий следует доработать. Однако на психологическом уровне иногда бывает по-другому. Получив в результате своей деятельности определенный «продукт работы», педагог может относиться к этому по-разному в зависимости от уровня своих требований. Один удовлетворен любым качеством своего труда, другой же будет считать результат неудачным, если не было достигнуто в нем полного воплощения исходного замысла.

Возможно выделить несколько уровней готовности педагога к реализации такого структурного элемента деятельности, как результат:

1. Результат можно условно выразить через такой девиз: «Достигнуть того, что намечено, ценой наименьших усилий или траты сил и времени». Если это не удастся, включается система психологических защит, которые обоснуют явно не отвечающий первичному замыслу результат как «полностью отвечающий», или на основе рационализации подводят педагога к выводу, что «полученный результат является значительно лучшим, нежели это предполагалось».

2. Девиз второго уровня: «Достигнуть того, что намечено любой ценой». Педагог не успокоится до тех пор, пока не будет достигнут результат, который запланирован в самом начале педагогического процесса. При этом он может пренебрегать побочными эффектами (нарушением межличностных отношений, личным психологическим дискомфортом, учебной перегрузкой обучающихся).

3. Главной заботой педагога есть сохранение перспективы обучения субъектов педагогического процесса в процессе дальнейших профессиональных действий. Если ожидаемый результат при определенных условиях не может быть достигнут, педагог проявляет заботу о сохранении психолого-педагогической базы для дальнейшего возвращения к этой проблеме. Поскольку он реалистично смотрит на ситуацию и видит объективные и субъективные причины неуспеха, у него не возникает потребность вернуться к пройденному материалу или наоборот, корректировать содержание и методы обучения, чтобы добиться значимых результатов.

Выводы. Наряду с общесистемными свойствами каждый деятельностный элемент приобретает еще один тип системных качеств, который определяется характером профессиональной деятельности. Поскольку профессиональная деятельность – это качественно особая система, которая определяет собственные требования ко всем элементам и компонентам, которые входят к ее составу, трансформируя их в соответствии своей специфики.

Литература:

1. Глузман, А.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: Монография / А.В. Глузман. – Киев: Поисково-издательское агентство, 1998. – 256 с.

2. Глузман, А.В. Личностно-ориентированная подготовка студентов университета к профессионально-педагогической деятельности: теория и практика / А.В. Глузман. – Ялта: РИО КГУ, 2014. – 272 с.

3. Семиченко, В.А. Психологическая структура педагогической деятельности / В.А. Семиченко, В.С. Заслуженюк. – Киев: ИПЦ «Киевский университет», 2001. – № 2. – 230 с.

УДК 373.3:371.382

доктор педагогических наук, профессор Глузман Александр Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

**ЭКСПЕРТНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ:
РАЗМЫШЛЕНИЯ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ**

Аннотация. Анализируется ситуация с подготовкой педагогических кадров в Республике Крым за последние 5 лет. Рассматриваются положительные тенденции в данной сфере. Рассматриваются сложности с обеспеченностью специалистами в дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных организациях и заведениях дополнительного образования. Предлагается ряд мер по разработке и обоснованию программы подготовки педагогических кадров в регионе, а также созданию регионального банка образовательных услуг с учетом демографической, политической, экономической и социокультурной ситуации в Республике Крым.

Ключевые слова: подготовка специалистов педагогического профиля, воспитатели дошкольных образовательных учреждений, учителя общеобразовательных организаций, педагоги дополнительного образования, банк образовательных услуг, региональная программа подготовка педагогических кадров.

Annotation. The situation with the training of teaching staff in the Republic of Crimea over the past 5 years is analyzed. Positive trends in this area are considered. Difficulties with the provision of specialists in preschool educational institutions, general education organizations and institutions of additional education are considered. A number of measures are proposed to develop and justify the program for training teaching staff in the region, as well as to create a regional bank of educational services taking into account the demographic, political, economic and socio-cultural situation in the Republic of Crimea.

Key words: training of pedagogical specialists, preschool teachers, general education teachers, teachers of additional education, educational services bank, regional program for training teaching staff.

Введение. Учитель является ключевым действующим лицом в системе образования. От уровня его компетентности в обучении, воспитании и развитии детей, подростков, старших школьников зависит насколько представители подрастающего поколения будут овладевать системой значимых знаний и способов действий. Эффективная деятельность воспитателей и учителей будет способствовать развитию личностно-ценностными свойствами личности детей, их мировоззрению, гражданских и патриотических качеств. В целом, роль учителя в общеобразовательном пространстве – это позиция наставника и проводника обучающихся в многообразный мир, в котором они будут осваивать его различные стороны интеллектуальными и эмоциональными образовательными средствами.

Педагогический корпус Республики Крым имеет давние традиции, которые передаются из поколения в поколение. Здесь одними из первых в России развивались и реализовывались идеи и педагогические находки К.Д. Ушинского и Д.И. Менделеева. Передовой образовательный опыт учителей Крыма в 60-90-е годы прошлого столетия всегда был предметом изучения и распространения во всех уголках страны. Нарботки в области формирования корпоративных способностей и качеств школьников в условиях временного детского коллектива на примере МДЦ Артек до настоящего времени являются образцом в данной области педагогики и практики.

Анализ успехов и проблем в сфере подготовки педагогических кадров в Республике Крым всегда был объектом педагогических исследований и практических рекомендаций. В этой связи представляет интерес ряд монографий, подготовленных и опубликованных коллективов ученых Крымского гуманитарного университета, в которых с позиции цивилизационного и системного подходов раскрываются особенности подготовки педагогических кадров в Крыму в соответствии с политическими, экономическими и социокультурными чертами данного феномена [1, 2, 3, 4]. В последние годы происходящие трансформации в существующей реальности с качеством подготовки будущих учителей в высших образовательных организациях Крыма и обеспечением педагогическими кадрами в образовательных учреждениях крымского региона достаточно подробно описаны в статьях А.В. Глузман и Т.П. Гордиенко [5, 6]. Вместе с тем, сложившаяся в настоящее время ситуация с катастрофической нехваткой воспитателей дошкольных образовательных учреждений, учителей общеобразовательных организаций, педагогов учреждений дополнительного образования практически во всех городах и сельских районах Крыма вызывает озабоченность у представителей педагогической общественности, которые долгие работали в данной сфере и отдавали свои знания и опыт для поддержания высокого уровня педагогических кадров в Крыму.

Изложение основного материала статьи. С позиции системно-сравнительного анализа кратко обозначим ситуацию с обеспеченностью педагогическими кадрами в образовательных организациях Республики Крым и подготовкой педагогами, учителями и воспитателями в высших и средних профессиональных учреждениях Крыма.

За основу возьмем анализ ситуации с развитием системы образования РК в 2020-2021 годах, представленном в информационно-аналитическом обзоре, представленном на сайте Министерства образования, науки и молодежи в сравнении с содержанием Государственной программы развития образования в Республике Крым, утвержденной 29 марта 2023 года № 241 (с изменениями на 3 июля 2024 года).

Сравним лишь те показатели, которые касаются обеспеченности системы образования педагогическими кадрами в Республике Крым.

Так, информации МОНМ РК в 2020-2021 году функционировало:

- 547 общеобразовательных организаций, в которых обучалось 218 849 детей, с которыми работали 17,4 тысяч учителей;
- 418 дошкольных образовательных учреждений, в которых воспитывалось 77 578 детей, с которыми осуществляли учебно-воспитательную деятельность 6,2 тыс. воспитателей;
- 16 государственных бюджетных общеобразовательных учреждений интернатского типа, в которых находилось 3 484 человека;
- 139 учреждений дополнительного образования, на базе которых 100 371 учащийся получали дополнительные знания и науки в различных областях знаний и с которыми данную работу проводило 1300 педагогов;
- 5 социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних (524 ребенка);

– 36 организаций среднего профессионального образования, на базе которых 21,6 тысяч человек приобретали различные рабочие специальности, педагогическую работу осуществляли 1,4 тысяч человек;

– 6 высших образовательных организаций, в которых обучалось 36 517 студентов и работало 2 544 человек, (в том числе профессора – 196 чел., доценты – 1 360 чел.) профессорско-преподавательского состава.

Отмечалось, что на данный период все 1128 (100%) образовательные организации имели лицензию на осуществление образовательной деятельности на территории Республики Крым.

По сведениям независимых экспертов, средний возраст педагогического состава составлял в образовательных организациях и дошкольных учреждениях Республики Крым составлял 42-48 лет. Примерно 42-48 процентов педагогов, работающих в учреждениях образования, были люди пенсионного или пред пенсионного возраста.

Каким же образом изменились количественно-качественные показатели в системе образования Республики Крым за последние 4 года? Сравним представленную информацию МОИМ РК с показателями, отраженными в Государственной программе развития образования в Республике Крым в 2023-2024 годах.

В системе общеобразовательных организаций РК функционируют 541 общеобразовательная организация, в том числе: 518 – муниципальных общеобразовательных организаций Республики Крым (из них функционирует 514), в которых обучается 229 120 детей.

Система дошкольного образования, составляет 421 дошкольное образовательное учреждение и 146 структурных подразделений при общеобразовательных организациях, в которых воспитывается и обучается 66 305 детей в возрасте от 3 до 7 лет.

Система среднего профессионального образования Республики Крым насчитывает 36 профессиональных образовательных организаций, в том числе: 25 образовательных организаций среднего профессионального образования, отнесенных к ведению Министерства образования, науки и молодежи Республики Крым. Общее количество обучающихся по образовательным программам среднего профессионального образования в Республике Крым на 1 октября 2023 года составляет 43 994 человека.

В 2023 году на территории Республики Крым находится 8 образовательных организаций высшего образования, контингент которых составляет порядка 35 тысяч студентов.

Система дополнительного образования представлено 140 профильными учреждениями, из которых в 2022/2023 учебном году функционировало 138 учреждений дополнительного образования, которыми охвачено 236 174 обучающихся.

К великому сожалению, в Государственной программе развития образования в Республике Крым на последующие десятилетия нет ни одного пункта или положения, в которых получило бы отражение характеристика педагогических кадров: о их количественно-качественном составе, уровне квалификации, стаже работы, возрасте, примерной средней педагогической нагрузке, соотношении количества детей в классах и группах ДОУ по отношению к 1 ставке учителя (воспитателя) и т.д.

И далее, в содержании формулировок приоритетов и целей государственной политики в сфере реализации Государственной программы развития образования в Республике нет ни одного положения, касающегося подготовки педагогических кадров в регионе. Справедливости ради отметим, что среди задач государственного управления и способов их эффективного решения в сфере образования РК есть две важные задачи: 1) «развитие кадрового потенциала системы образования» и 2) «обеспечение возможности профессионального развития и обучения на протяжении всей профессиональной деятельности для педагогических работников». Остается только загадкой каким образом можно формулировать и реализовать такие задачи, если они не согласуются с приоритетами, отмеченными в Программе?

В процессе сравнительно-сопоставительного анализа представленных данных выделено несколько цифр, которые вызывают противоречивое мнение. Так, например, если следовать логике за последние годы в Республике Крым увеличилось количество дошкольных образовательных учреждений, но вместе с тем, количество детей в системе дошкольного воспитания уменьшилось 11 тысяч. Отмечается, что на учете для предоставления места в дошкольных образовательных организациях составляет 23 991 ребенка. И далее, в Программе указывается, что по состоянию на 5 декабря 2023 года согласно данным Федеральной государственной информационной системы доступности дошкольного образования во всех 25 муниципальных образованиях Республики Крым обеспечена 100 % доступность дошкольного образования!

По сравнению с предыдущими годами на 6 единиц уменьшилось количество общеобразовательных организаций и на 10 тысяч увеличилось количество детей, обучающихся в системе общего среднего образования. В связи с этими данными означает, что количество учителей должно было увеличиться примерно на 400 человек. Но ведь, такое количество специалистов педагогического профиля не выпустили вузы Крыма и в таком объеме они не пополнили педагогический состав школ.

И далее, анализ данных, представленных в информационных средствах Министерства образования, науки и молодежи и в Государственной программе развития образования РК, существует большая разница – указывается, что количество обучающихся в средних образовательных учреждениях увеличилось на 21 000 человек. А насколько увеличился количественно-качественный состав педагогических кадров СПО?

Конечно, в этих цифрах есть некоторая степень лукавства или неточность, но в любом случае возникает вопрос о необходимости и достаточности подготовки педагогических кадров для образовательных учреждений всех уровней.

По разным источникам СМИ отмечается, что Республика Крым по обеспеченности педагогическими кадрами находится на 60-70 позициях среди 85 регионов Российской Федерации. И это тогда, когда в 2004-2005 учебном году в системе образования Крыма все вакансии педагогических работников были заполнены за счет пополнения молодыми специалистами - выпускниками вузов Крыма, Херсонской, Николаевской, Луганской и Донецкой областей.

В настоящее время, по оценкам независимых экспертов, в образовательных учреждениях Крыма существует около 1,5 тысячи вакансий по всем специальностям, и примерно еще 1 тысяча «условных» вакансий с учетом педагогов, работающих на 1,5 ставки и учителей в возрасте 70-80 лет. Средний возраст педагогических работников с каждым годом повышается, и сегодня составляет ориентировочно 46-50 лет. Ежегодно в образовательные учреждения на работу поступают 90-120 молодых педагогов – выпускников высших учебных заведений Крыма. Молодые специалисты не с большим удовольствием идут на работу в школу или детские сады, особенно в сельских районах, поскольку для них не созданы необходимые и достаточные условия и уровень зарплаты не позволяет им достойно жить и работать. В этой связи возникает ситуация, при которой в последующие 10 лет в образовательных учреждениях Крыма больше 50 процентов педагогических ставок не будет заполнены.

Каким видится будущее системы подготовки педагогических кадров в Республике Крым и что необходимо сделать, чтобы дошкольные, общеобразовательные организации и учреждения дополнительного образования были укомплектованы квалифицированными и конкурентоспособными педагогическими кадрами и функционировали на высоком профессиональном уровне?

Несомненно, ведущая роль в обеспечении всех образовательных организаций (кроме вузов) Республики Крым педагогическими кадрами возлагается на Министерство образования, науки и молодежи. Опыт руководства министерством у автора статьи имеется, поскольку в 2004-2005 годах под его руководством была разработана и утверждена первая в истории образования Крыма целевая региональная программа развития системы образования на 2005-2010 года. По своей структуре и содержанию данная программа представляла подробное описание логистики строительства и реконструкции образовательных объектов с точным указанием конкретных детских садов и общеобразовательных школ Республики Крым с определением сроков и объемов финансирования.

В ходе обсуждения основных положений данной программы среди представителей крымской образовательной общественности она была признана целесообразной для внедрения, впоследствии получила положительную экспертную оценку ученых Института профессиональной педагогики психологии Академии педагогических наук и была утверждена на заседании коллегии Министерства образования и науки Украины. Впервые разработанная в Крыму целевая региональная программа стала основанием для проектирования такого рода программ и в других областях страны. К великому сожалению, данная программа так и не была реализована в связи изменяющимися в Крыму политическими и экономическими трансформациями, а, в последствии, вообще исчезла в архивах министерства.

Через несколько лет, в 2009 году, была предпринята попытка создания системной Программы подготовки педагогических кадров в Республике Крым в ходе исследования организационно-педагогических условий модернизации рынка образовательных ресурсов высшего образования в Автономной Республике Крым, выполненного Ю.П. Дудником под научным руководством автора данной статьи [7]. Смысл механизма функционирования рынка образовательных ресурсов высшей школы Крыма заключался в целенаправленном и перспективном заказе государственных и частных образовательных учреждений на подготовку конкурентоспособных педагогов, деятельность которых была бы направлена на их личностно-профессиональный карьерный рост, и главное – на разрешение проблем социально-экономического развития образовательных организаций отрасли региона и, в целом государства. На основе методологического и теоретического обоснования концептуальной модели регионального рынка образовательных ресурсов высшей школы, выявленных тенденций его развития разработана и обоснована проективная модель функционирования развития рынка образовательных ресурсов высшей школы в Крыму. Но к великому сожалению, и такой опыт проектирования системы подготовки педагогических кадров в регионе так и не был использован в последующие десятилетия XXI столетия.

Исходя из предыдущего многолетнего опыта организации подготовки педагогических кадров в высших учебных заведениях Республики Крым, размышляя о будущем состоянии системы образования в крымском регионе и с учетом создавшейся в данное время ситуации считаем важным обосновать основные направления действий всех участвующих в данном вопросе субъектов образовательной действительности.

Несомненно, главным действующим институциональным лицом, создающим необходимые ключевые условия должно стать Министерство образования, науки и молодежи Республики Крым. Именно данному органу власти в республике принадлежит возможность внесения дополнений в существующую Программу развития системы образования Республики Крым в части перспективной подготовки педагогических кадров для всех образовательных учреждений Крыма с уточнение количественно-качественного состава на следующие 10 лет. С этой целью Министерству образования, науки и молодежи совместно с Министерством экономического развития Республики Крым необходимо разработать и обосновать механизм функционирования рынка образовательных ресурсов Крыма, в том числе высшей школы, в котором отразить системный анализ демографической ситуации в регионе, уточнить количество детей, поступающих в ДООУ и общеобразовательные организации в ближайшее десятилетие, определить количество педагогов, которых должны подготовить высшие учебные заведения Крыма по каждой специальности. Такой методологический финансовый и кадровый расчет будет основанием для определения необходимости строительства новых детских садов и школ на перспективу.

Кроме решения методологического и теоретического анализа поставленной проблемы – необходимости построения стратегии подготовки кадров для Республики Крым, существует одна из важнейших практических задач, связанная с созданием действующей системы подготовки менеджеров образования – руководителей управлений и отделов образования, директоров общеобразовательных, средних специальных, дополнительных учреждений, заведующих дошкольных учреждений, а также из резерва на ближайшие несколько лет. В связи с высокими и постоянно расширяющимися требованиями к руководителям всех уровней управления образовательными учреждениями, существуют несколько противоречий, которые ждут своего разрешения. С одной стороны, молодые педагоги, а иногда и опытные специалисты, не готовы к решению многочисленных вопросов, с которыми ежедневно сталкиваются начинающие руководители. Это и обеспечение противопожарной и антитеррористической безопасности на образовательном пространстве, взаимодействие с органами власти, создание благоприятного психологического климата в образовательной организации и в процессе общения с родителями и т.д. С другой стороны, недостаточный уровень психолого-педагогической, методической, научно-исследовательской, юридической, управленческой подготовки, личного авторитета среди членов педагогического коллектива, не позволяют многим людям стать настоящими руководителями, наставниками и проводниками основной миссии конкретного образовательного учреждения. В этой связи, создание постоянно действующей региональной Школы будущего менеджера должно стать одним из важных элементов системы подготовки педагогических кадров.

Министерство образования, науки и молодежи Республики Крым должно быть заинтересовано и в полной мере отвечать за комплектование педагогическими кадрами всех образовательных учреждений, функционирующих на территории региона. Поскольку данная проблема не решается практически во многих городах и районах на протяжении последних лет, следует разработать и реализовать несколько важных документов, регламентирующих права и ответственность всех субъектов образовательной действительности. Обратим внимание на то, что руководитель образовательной организации, подписавший контракт и взявший на себя многочисленные функции, практически не отвечает за то, каким образом и кто конкретно будет организовывать педагогический процесс. В этой связи, считаем целесообразным включение в содержание контрактов руководителей образовательных организаций пункт об их личной ответственности за комплектование педагогическими кадрами в процессе индивидуальной работы с выпускниками вузов – будущими молодыми специалистами, а также опытными педагогами, прибывшими из других регионов страны.

Ежегодное пополнение педагогическими кадрами всех образовательных учреждений в связи с вновь открывшимися школами и ДООУ, а также освободившимися вакансиями после выхода на пенсию учителями и воспитателями – это также главная забота руководства Министерства образования, науки и молодежи РК. С целью решения данного вопроса на региональном уровне необходимо сделать следующие важные шаги:

– разработать и реализовать механизм о заключении трехсторонних договоров с абитуриентами – будущими выпускниками общеобразовательных школ данного города или района с учетом выделения 50 процентов целевых мест по педагогическим направлениям и специальностям в высших учебных заведениях Крыма;

– разработать и реализовать в соответствии с утвержденной нормативно-правовой базой возможность направлять в конкретную образовательную организацию выпускников, обучающихся на бюджетной форме или по целевому направлению с последующей отработкой не менее 5 лет.

Несомненно, вся соответствующая региональная нормативно-правовая база должна быть разработана в соответствии с Законами РФ, но с учетом крымских реалий и сложившейся ситуацией с педагогическим и кадрами. На наш взгляд, внедрение такого подхода сможет изменить структуру педагогического обеспечения образовательного процесса и повысить уровень обучения, воспитания и развития крымских детей. Попытка решения данного вопроса за счет открытия на территории Крыма филиалов или факультетов вузов, работающих в различных регионах России, только породит значительное снижение качества подготовки специалистов, внесение хаоса при «передвижении» научно-педагогических кадров из одного вуза в другой.

И еще одним из моментов деятельности Министерства образования, науки и молодежи РК должно стать значительное расширение инновационной исследовательской деятельности в форме реализации инновационных проектов, осуществляемых в настоящее время в образовательных организациях 12 муниципальных образований Республики Крым. Это невероятно мало, поскольку организация такого направления должно позволить изменить психолого-педагогический климат в большинстве школ и дошкольных учреждениях, развивать критическое мышление педагогов и обучающихся, повысить общий образовательный уровень населения региона. Необходимо совместно с высшими учебными организациями и институтом повышения квалификации совместно с Российской академией образования и другими заинтересованными учреждениями создать постоянно развивающуюся сеть инновационных площадок, в стенах которых будут собираться обучающиеся «с целью общения и свободной циркуляции мысли», где будет создана «атмосферу интеллекта»; где они будут получать универсальное образование, позволяющее им окунуться в мир науки, научиться спорить и творчески действовать, где будут формироваться личности с присущими им индивидуальными качества чертами и нормами поведения» [8].

Выполнение системной Программы развития системы подготовки педагогических кадров в Республике Крым возможно при условии координации с высшими образовательными организациями, функционирующими на территории Республики Крым.

В связи с создавшейся ситуацией с достаточно большим количеством вакансий в образовательных организациях Крыма Крымскому федеральному университету имени В.И. Вернадского в ближайшем времени необходимо решить вопрос с Министерством науки и высшего образования РФ о выделении достаточно количества бюджетных мест по педагогическим специальностям в соответствии с представленной заявкой Министерства образования и науки РК с учетом вакансий учителей и воспитателей в конкретном городе и районе РК. Такую же работу необходимо организовать и Крымскому инженерно-педагогическому университету имени Февзи Якубова, ежегодно утверждая с Министерством образования и науки РК заявку о 50 процентной целевой подготовке педагогических кадров для каждого города и района Крыма в соответствии с планом на последующие 3-4 года.

С учетом имеющегося опыта подготовки педагогических кадров в Гуманитарно-педагогической академии Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского, следует расширить перечень направлений и специальностей подготовки специалистов в соответствии с потребностями в педагогических кадрах Республики Крым и выделением достаточного и необходимого количества бюджетных мест в соответствии с заключением 50 процентов договоров о целевом направлении будущих выпускников.

Одним из направлений подготовки педагогических кадров в вузах Крыма является расширение возможностей подготовки полифункциональных специалистов ((учитель начальной школы – психолог; учитель музыки – социальный педагог, физик – учитель физики; географ – учитель географии и т.д.), а также получения двойных дипломов в системе дополнительного профессионального образования, полученного во время обучения в вузе.

Развитие системы довузовской и после вузовской подготовки абитуриентов и выпускников вузов следует расширить за счет следующих элементов:

– организацией работы с будущими выпускниками общеобразовательных школ данного города или района, обучающимися на бюджетной форме в соответствии с договорами, заключенными с руководителями муниципальных городских и сельских советов на предоставление необходимых условий жизнедеятельности на протяжении 5 лет;

– расширением аспирантской подготовки педагогических кадров по психолого-педагогическим специальностям из числа воспитателей ДОУ и учителей общеобразовательных организаций, которые будут готовы к созданию и реализации исследовательских проектов, связанных с обучением, воспитанием и развитием детей;

– открытием новых базовых общеобразовательных организаций РК, в которых будут работать команды выпускников, организующих инновационные исследовательские площадки по конкретным направлениям науки.

Огромная роль в повышении качества работы действующих педагогов принадлежит Крымскому республиканскому институту повышения и переподготовки педагогических кадров, которому следует:

– создать банк данных о лучших педагогических практиках воспитателей ДОУ, учителей и педагогов ДПО с целью распространения и пропаганды этого педагогического опыта в образовательном пространстве Республики Крым;

– обновить содержание курсов повышения и квалификации и переподготовки педагогических кадров, направленного на иноязычное и информационно-коммуникативное развитие компетенций работающих педагогов;

– организовать Научно-методический центр по подготовке воспитателей, учителей и педагогов к участию во Всероссийском конкурсе «Учитель года» с привлечением ученых, методистов и практикующих педагогов, имеющих опыт участие в конкурсах и фестивалях педагогического мастерства.

Несомненно, от того насколько долго продлится профессиональная жизнедеятельность каждого педагога и насколько она будет счастливой, успешной и плодотворной зависит деятельность руководителей городских и районных управлений и отделов образования, директоров общеобразовательных организаций, средних профессиональных учреждений, учреждений дополнительного образования, заведующих дошкольных образовательных учреждений. Большинство из них действительно являются профессионалами и патриотами учреждений, которыми они руководят, создающими свою неповторимую образовательную среду с учетом окружающего социума и природы. Вместе с тем, созданные в последние годы особые риски с отсутствием или ограниченными возможностями привлечения к педагогической работе новых специалистов, требуют новых подходов и решений данной проблемы. В этой связи, целесообразными и своевременными являются следующие шаги:

– создать в каждом городе и районе Крыма банк образовательных услуг, в котором отразить анализ демографической ситуации: количество детей, поступающих в ДОУ и общеобразовательные организации в ближайшие 10 лет, количество педагогов, которые должны подготовить высшие учебные заведения Крыма по каждой специальности в соответствии с потребностями конкретной школы, ДОУ, ДПО;

- реализовать пункт контракта директора общеобразовательных организаций и заведующего дошкольных учреждений о личной ответственности за комплектование педагогическими кадрами;
- организовать профильные классы по психолого-педагогическому направлению с целью профориентационной работы и целевой подготовкой в вузах РК с последующей их работой в конкретной школе или ДОУ;
- организовать диагностику детей 5-11 классов с целью определения их направленности к будущей педагогической деятельности, дальнейшей профориентационной работой и целевым направлением в вузы по специальностям, связанным с будущей учительской деятельностью.

Выводы. Проведенный анализ системы подготовки педагогических кадров в Республике Крым позволил выделить ряд существенных аспектов решения данной проблемы: недостаточного количества вакансий в образовательных учреждениях городов и районов Крыма, отсутствием системной региональной программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогического состава, недостаточной координации органов власти с высшими образовательными организациями РК. Предлагается ряд направлений, позволяющих повысить уровень подготовки педагогических кадров Республики Крым в соответствии с требованиями современного нормативно-правового, методологического и методического обеспечения.

Литература:

1. Глузман, А.В. Педагогическое образование в классических университетах: опыт системного анализа: монография / А.В. Глузман. – Симферополь: Ареаль, 2022. – 424 с.
2. Глузман, А.В. Образование и педагогическая мысль Крыма (XIX – начало XX столетия): Монография / А.В. Глузман, Л.И. Редькина, В.А. Вишневецкий. – К.: Знання України, 2007. – 383 с.
3. Глузман, А.В. Образование и педагогическая мысль Крыма (XX – начало XXI столетия) / А.В. Глузман, Л.И. Редькина, В.А. Вишневецкий. – К.: Знання України, 2008. – 359 с.
4. Глузман, А.В. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку: Автономна Республіка Крим: Монографія / А.В. Глузман, Л.И. Редькина, Э.Ш. Бекирова, Т.В. Шушара. – К.: Знання України, 2009. – 295 с.
5. Глузман, А.В. Этапы развития педагогического образования в Республике Крым / А.В. Глузман, Т.П. Гордиенко // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – № 82(2). – С. 70-75
6. Глузман, А.В. Модели отечественного педагогического образования в Республике Крым / А.В. Глузман, Т.П. Гордиенко // Труды Крымской академии. 30 лет в пути: сб. науч. трудов. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2023. – С. 168-182
7. Дудник, Ю.П. Организационно-педагогические условия модернизации рынка образовательных ресурсов высшего образования в Автономной Республике Крым: автореф. ... дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю.П. Дудник. – Ялта, 2009. – 20 с.
8. Ньюмен, Дж.Г. Идеи Университета / [Дж.Г. Ньюмен]; пер. с англ. С.Б. Бенедиктова; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2006. – 208 с.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Глузман Александр Владимирович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
доктор педагогических наук, профессор Магомедов Руслан Расулович
Государственное бюджетное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВЫСШИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. Анализируются особенности организации инклюзивного взаимодействия в высших образовательных организациях. Рассматривается сущность инклюзивного взаимодействия субъектов в ходе образовательного процесса на основе личностно-ориентированного и смысложизненного подходов. Моделируются сущность, структура и функции инклюзивного взаимодействия в условиях высших учебных учреждений. Описывается практика осуществления инклюзивного образования студентов с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшего образовательного учреждения.

Ключевые слова: инклюзивное образование в высшей школе, инклюзивное взаимодействие, личностно-ориентированный подход, смысложизненная ориентация студентов – инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. The features of the organization of inclusive interaction in higher educational institutions are analyzed. The essence of inclusive interaction of subjects in the educational process is considered based on the personality-oriented and life-meaning approaches. The essence, structure and functions of inclusive interaction in the conditions of higher educational institutions are modeled. The practice of implementing inclusive education of students with disabilities and persons with disabilities in the conditions of a higher educational institution is described.

Key words: inclusive education in higher education, inclusive interaction, person-centered approach, life-purpose orientation of students with disabilities and people with limited health capabilities.

Введение. В РФ каждый гражданин страны имеет право на бесплатное образование. Вместе с тем, для молодых людей с ОВЗ получение безвозмездных услуг в условиях высшей школы является по-прежнему проблематичным. Причин достаточно, и прежде всего, отсутствие высших специальных учреждений, в которых созданы все необходимые и достаточные материально-технические, гигиенические и психолого-педагогические условия, разработаны и реализованы организационно-содержательные формы и методы сопровождения людей с различными нозологиями, подготовлены рекомендации, позволяющие преподавателям вузов осуществлять индивидуальный подход к такой категории студентов. Несомненно, в последние годы в отечественной системе высшего образования сделано достаточно много, в особенности создания инклюзивной среды. Однако, внедрение в образовательный процесс технических средств – это лишь одна из сторон решения проблемы взаимодействия субъектов педагогического процесса. Инклюзивное образование предполагает различные подходы, разработку сопровождения, способствующего выяснению интеллектуальных и эмоциональных

особенностей студентов с ОВЗ с целью удовлетворения их индивидуально-личностных потребностей в освоении любой специальности и интеграции молодых людей с инвалидностью в социум. Социализация и интеграция лиц с ОВЗ предусматривает свободу выбора форм и способов участия студентов-инвалидов в образовательном пространстве, в реализации различных социальных ролей и функций на всех этапах получения высшего образования, в ходе самосовершенствования на протяжении всей жизнедеятельности.

Проблеме организации и осуществления взаимодействия студентов-инвалидов с образовательной действительностью посвящено множество научных трудов. Так, в кандидатских диссертациях, защищенных в последние несколько лет [2; 5; 6; 7], раскрыты подходы и технологии формирования компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образовательного пространства [3; 8; 9; 10].

Изложение основного материала статьи. Источником вузовского образования за рубежом и в РФ в последние десятилетия стало понимание обществом прав человека, имеющего инвалидность, его роли в социуме, формирование у всех граждан страны культуры взаимодействия с людьми, имеющими различные изменения в интеллектуальном или физическом плане, их включение в систему образовательных, производственных, личностных, семейных отношений позволяет свободно жить и действовать человеку с инвалидностью наравне со всеми членами общества. Как феномен, высшее инклюзивное образование представляет собой отражение идей демократии и гуманизма, основывающихся на индивидуальности и уникальности, развитии духовности, свободы, творчества и активности личности, которые соотносятся с ее способностями.

Как известно, высшее инклюзивное образование включает такие ориентировки, как:

- предоставление одинаковых возможностей всем студентам получать высококачественное образование, квалификацию и специализацию;
- организацию учебной и внеаудиторной деятельности всех студентов вне зависимости от любых их различий, в том числе интеллектуальных и физических;
- преодоление всех материально-технических барьеров с целью освоения системой знаний и формирования профессиональных компетенций всеми обучающимися в вузе;
- организацию образовательного процесса, включающего реализацию всевозможных и необходимых ресурсов, позволяющих повышать академические показатели всех студентов вне зависимости от уровня интеллектуального и физического здоровья;
- включение субъектов педагогического процесса в создание благоприятных и позитивных отношений внутри образовательного сообщества, направленных на развитие личностно-ценностных ориентаций студентов;
- развитие личностного потенциала в независимости от нозологии, возраст, социально-экономический статус, необходимость специального высшего образования;
- создание образовательной среды вуза, включающей влияние и условий формирования личности студента, организацию самосовершенствования выпускника вуза основе самопознания в процессе всей жизнедеятельности.

Функционирование системы высшего инклюзивного образования осуществляется на основе следующих позиций:

- духовно-нравственные качества человека отражаются в отношении к детям и пожилым людям, лицам с ОВЗ;
- уровень достижений зависит от трудолюбия и преодоления трудностей на пути к поставленной цели;
- человек включает систему общественных отношений и насколько они выстроены и реализованы зависят будущие производственные и личностные успехи;
- овладение профессией возможно только в контексте корпоративных успехов с наставниками, коллегами и близкими по духу людьми;
- каждый человек нуждается в понимании, поддержке и дружбе со значимыми людьми;
- значимые цели могут быть достигнуты в процессе самосовершенствования, самопознания, саморазвития и самореализации задач, поставленных на каждом из этапов жизнедеятельности.

Важным компонентом реализации перечисленных направлений и принципов является создание и развитие инклюзивной образовательной среды высшей школы, предполагающей решение всевозможных проблем студентов, трансформацию технологий, создание научно-методического сопровождения образовательного процесса, благоприятного психологического климата и корректировку материально-технического оснащения учебных аудиторий и вспомогательных помещений с целью обеспечения высокого уровня подготовки специалиста с инвалидностью.

В общих чертах структура инклюзивной образовательной среды вуза включает в себя следующие элементы:

- содержательно-методический, включающий адаптацию нормативных учебных планов и программ с учетом нозологии конкретного студента, созданием индивидуального образовательного-практического маршрута, предполагающего вариативность и гибкость организационных форм;
- процессуальный, направленный на обоснование и апробацию диагностики исходного уровня образованности обучающегося с ОВЗ, разработку индивидуальной образовательной траектории, определением его сопровождения на протяжении всего периода обучения;
- коммуникативный, обеспечивающий взаимодействие субъектов образования в соответствии с благоприятной атмосферой и их корпоративной деятельностью;
- пространственно-предметный, включающий материально-технические возможности вуза с целью создания безбарьерной среды для лиц с ОВЗ;
- архитектурно-пространственный, обеспечивающий вуз необходимыми современными системами, позволяющими реализовать образовательные потребности обучающихся с ОВЗ [10, С. 34].

В последние годы разработаны и реализованы различные модели «погружения» студентов с ОВЗ в обычную среду совместного обучения – от регулярного до кратковременного, с созданием неперменного теоретико-практического сопровождения. В связи с внедрением информационно-коммуникативных и цифровых технологий, создаются и реализуются модели индивидуального маршрута для обучающихся с ОВЗ. Одним из таких опытов является разработка модель, целью которой эффективное личностное и профессиональное развитие с учетом интеллектуальных особенностей (Таблица 1) [8].

Модели, отражающая информационную среду высшего инклюзивного образовательного учреждения



Кратко опишем один из лучших примеров организации инклюзивного образования в вузе. На кафедре физической культуры Ставропольского пединститута организована инклюзивная форма обучения, которая ориентирована на создание индивидуальной траектории, разрабатываемой в научной лаборатории адаптивного спорта и физической реабилитации ГБОУ ВО «СПИ». Обоснованная комплексная программа инклюзивной формы высшего образования включает идею, которая определяет взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, включающего обучающие, развивающие, физкультурные, адаптивные и здоровьесформирующие формы. На протяжении 15 лет в институте и его филиалах была организована научно-исследовательская и методическая работа, направленная на решение задач интеграции в образовательное инклюзивное пространство с целью повышения уровня подготовки специалистов в сфере спорта и туризма.

Концепция строилась на основе интегративного, личностно-ориентированного и среднего подхода, определяющих возможности «погружения» студентов вне зависимости от направления подготовки и специальности в систему внутривузовского взаимодействия. Основная философия инклюзивного образования включала формирование смысло-жизненных ценностных ориентиров, направленных на формирование у каждого обучающегося личностно-значимых духовно-нравственных качеств, развитие творчества и социальной активности, ответственности, участие в создании позитивных отношений в коллективе и с преподавателями, приобщение всех участников образовательного процесса к общечеловеческим ценностям.

Структура инклюзивного высшего образования включала несколько этапов, каждый из которых предполагал переход от самопознания (определению направленности личности, его мотивов, целей, интересов, потребностей и возможностей) к самопознанию (осмыслению норм и ценностей внутреннего и внешнего мира человека, сбалансирование себя с социумом и природой), самореализации (интериоризации ценностей внутреннего мира в процессе практической деятельности) и самосовершенствованию самого себя и окружающей образовательной действительности на протяжении всей жизнедеятельности.

На первом этапе была осуществлена диагностика исходного медицинского, психологического и образовательного уровня каждого студента с ОВЗ, разработаны индивидуальные траектории, включающие поэтапное освоение системы знаний и умений по физической культуре, здоровьесохранению, здоровьесбережению, совокупность которых явились основой определения персонализированной физкультурно-оздоровительной среды, в которой студент в ОВЗ самостоятельно определял сущностные факторы своей жизнедеятельности на основе общепринятых социальных стандартов [4, С. 61-62]. Целесообразно организованная и осуществляемая деятельность студентов с ОВЗ позволила продуктивно использовать образовательные ресурсы и добиваться значимых результатов.

На втором этапе определялись высокие требования к освоению в полном объеме учебной программы с учетом реализации индивидуально-дифференцированного подхода к студентам с ОВЗ. Несомненно, каждый из студентов с инвалидностью выполняет программу в соответствии со своим темпом и вариантом организации индивидуальной траектории. Гибкая структура управления собственной работы позволяет обучающимся с ОВЗ самостоятельно, в соответствии с интеллектуальными способностями и физическими возможностями, распределить время на освоение содержания учебных дисциплин и определить время на отдых и восстановление. Таким образом, образовательное и духовное развитие позволяет студентам с инвалидностью пропорционально «погрузиться» в окружающий социум, взаимодействия со сверстниками, значимыми людьми, окружающей природой в согласии самим собой.

Одной из задач высшего инклюзивного образования на данном этапе являлась подготовка студентов к освоению всей совокупностью функционально-профессиональных обязанностей после окончания вуза. В настоящее время, даже с учетом

особых ограниченных возможностей работодатели требуют от своих сотрудников значимых результатов вне зависимости от состояния здоровья. В этой связи в вузе создаются практико-ориентированные условия, связанные не только с освоением системы знаний, способов действий, но и социально развитой и ответственной личности, с высоким уровнем у нее сформированных общечеловеческих ценностей. Социализация студентов с ОВЗ, включающая усвоение знаний, практического опыта, личностно-ориентированных ценностей, традиций, включающих региональный компонент, профессиональных компетентностей, является основой вхождения будущего специалиста в систему его взаимодействия с обществом, природой и самим собой.

Третий этап включал реализацию основных принципов функционирования данной системы:

- гуманистической и гуманитарной направленности, предполагающий взаимодействие субъектов образования, способствующее самопознанию и саморазвитию обучающихся с ОВЗ с учетом их прав, обязанностей и свобод;
- доступности, позволяющий определять соответствие целей, задач, средств, методов и технологий обучения возможностям студентов с ОВЗ, способствующих обеспечению оптимальных образовательных условий развития обучающихся;
- систематичности и последовательности, предполагающий создание условий для освоения студентами с инвалидностью системой частных, межпредметных и интегративных знаний в процессе изучения всех дисциплин учебного плана в соответствии с функционально-технологическим, адаптивно-корректирующим, профессионально-валеологическим, компенсирующим, специализированно-прикладным, пролонгированным, административно-управленческим, креативно-развивающим и научно-исследовательским кластерами [4];
- индивидуализации и дифференциации, создающий благоприятные условия обучения студентов с ОВЗ с учетом типологических особенностей данной категории лиц;
- коррекционно-поддерживающий, включающий компенсационные механизмы защиты, позволяющие сопровождать образовательный процесс и формировать у студентов комплекс физической полноценности;
- самодиагностирования, направленного на постоянное изучение собственного физического и умственного состояния, анализ результатов освоения научной информации с позиции сохранения динамической стабильности в социуме;
- самосовершенствования, позволяющий сопровождать студентов с ОВЗ в ходе их обучения, преодолевая все сложности и трудности, формируя все необходимые условия взаимодействия с окружающим миром, проходят все этапы физической и психолого-педагогической реабилитации, социально-трудовой адаптации и интеграции в общества на протяжении всей жизнедеятельности.

Целью четвертого этапа организации высшего инклюзивного образования является реализация нормативно-правовых, материально-технических, учебно-производственных, научно-исследовательских и личностно-ориентированных условий, реализация которых студентам позволит сформировать систему их жизнестойкости в реальной жизнедеятельности. На протяжении обучения должны быть сформированы навыки, связанные с будущим профессиональным трудом, соблюдением здорового образа жизни, развитием здоровьесберегающего личностного потенциала. Активное участие обучающихся с инвалидностью в создании собственного проекта под названием «Культура человеческих отношений в процессе активной жизнедеятельности» позволит им долгие годы учебы и дальнейшей профессиональной работы сохранить человеческий потенциал и активную жизненную позицию на основе самопознания, самовоспитания и самосовершенствования.

Выводы. Различные аспекты проблемы, связанные с широким пониманием сущности высшего инклюзивного образования, затрагивающие практически все стороны функционирования и развития национальных систем высшего образования за рубежом и России, являются предметом научного поиска ученых в области социологии, философии, психологии, педагогики [3]. На протяжении последних двадцати лет в вузах РФ разработаны, обоснованы и реализованы многочисленные программы организации высшего образования студентами с ОВЗ, внедрены индивидуальные образовательные траектории и планы на основе которых обучающиеся приобретают фундаментальные профессиональные знания и способы действий с учетом сохранения собственного физического и психического здоровья.

Литература:

1. Артемьев, А.И. Социализация личности: учебное пособие / А.И. Артемьев. – Алматы: Бастау, 2001. – 253 с.
2. Винокурова, И.В. Формирование компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образования процесса: автореф. ... канд. пед. наук: 5.8.7 Методология и технология профессионального образования / И.В. Винокурова. – Калининград, 2024. – 25 с.
3. Волосникова, Л.М. Социальная модель инвалидности: смена вех в зарубежном дискурсе / Л.М. Волосникова // Инклюзия в университете: глобальные тренды и локальные стратегии. – 2020. – №4. – С. 43-78
4. Голикова, Е.М. Персонализация личности студента с отклонениями в состоянии здоровья в процессе физкультурно-оздоровительных занятий / Е.М. Голикова, П.П. Тиссен // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – № 6. – С. 60-63
5. Лобанова, Е.Е. Развитие готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 Методология и технология профессионального образования / Е.Е. Лобанова. – Магнитогорск, 2023. – 25 с.
6. Муллер, О.Ю. Развитие методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 Методология и технология профессионального образования / О.Ю. Муллер. – Казань, 2019. – 269 с.
7. Сахнова, И.А. Развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Методология и технология профессионального образования / И.А. Сахнова. – Казань, 2021. – 24 с.
8. Санина, Е.И. Модель инклюзивного обучения в высшей школе / Е.И. Санина, О.М. Жиганова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26239> (дата обращения: 14.11.2024)
9. Сорокин, Н.Ю. Готовность профессорско-преподавательского состава к обучению в вузе / Г.Ю. Сорокин, Т.Г. Луковенко // Психологическая наука и образования. – 2018. – Т. 23. – № 2. – С. 68-78
10. Сунцова, А.С. Теория и технология инклюзивного образования: учебное пособие / А.С. Сунцова. – Ижевск: ФГБОУ ВПО «Удмуртский гос. ун-т», 2013. – 110 с.

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методик начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Глузман Неля Анатольевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ФОРМИРОВАНИЕ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности трактовки понятий «карьера», «профессиональная карьера», «карьерная компетентность» будущего педагога. Определено, что главной целью профессионального саморазвития педагога является формирование будущего конкурентоспособного специалиста, который способен динамично профессионально развиваться, чтобы соответствовать потребностям современного рынка труда. Исследование круга вопросов, связанных с особенностями формирования и развития карьерной компетентности современного педагога как элемента профессиональной зрелости будущего педагога является актуальной проблемой современной педагогики. Определено, что более конкретизирована стратегия для самореализации студенческой молодежи, так как формирование ключевых компетентностей, в том числе и карьерной, способствует повышению уровня образованности, необходимого для самореализации, успешной социальной и профессиональной жизни в современных условиях настоящего.

Ключевые слова: карьера, профессиональная карьера, карьерная компетентность, будущий педагог, формирование карьерной компетентности.

Annotation. The article discusses the peculiarities of the interpretation of the concepts of "career", "professional career", "career competence" of a future teacher. It is determined that the main goal of a teacher's professional self-development is the formation of a future competitive specialist who is able to dynamically develop professionally in order to meet the needs of the modern labor market. The study of the range of issues related to the peculiarities of the formation and development of the career competence of a modern teacher as an element of the professional maturity of a future teacher is an urgent problem of modern pedagogy. It is determined that the strategy for the self-realization of students is more specific, since the formation of key competencies, including career ones, contributes to an increase in the level of education necessary for self-realization, successful social and professional life in modern conditions of the present.

Key words: career, professional career, career competence, future teacher, career competence formation.

Введение. Современные общественные, социально-экономические и социокультурные преобразования в Российской Федерации актуализируют потребность в специалистах, способных принимать нестандартные решения в условиях рыночной конкуренции, преодолевать стереотипы в профессиональной и личной сферах жизни. В Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года и государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года подчеркнута необходимость обеспечения подготовки квалифицированных специалистов, готовых к профессионально-карьерному развитию, конкурентоспособности на рынке труда. Не исключение и специалисты в педагогической области. В настоящее время педагог выполняет множество функций, которые в далеком прошлом не были ему присущи, учитывая особенности профессии, например, такие важные как подготовка обучающихся к сознательному выбору профессии, развитие и формирование у них карьерных ориентаций и установок на самореализацию в профессиональной деятельности. Профессия педагога за период своего становления и развития приобрела многогранный и интегрированный характер, что обусловило необходимость трансформации целей и задач профессиональной подготовки будущих педагогов на основе компетентностного и карьеро-ориентированного подходов.

Современное представление о карьере как о самореализации и карьерном росте существенно отличается от устоявшегося понимания «карьеры» как стремления к собственному успеху с позиции карьериста, у которого личные успехи продвижения по профессиональной лестнице, всегда доминируют над любыми другими жизненными ценностями. Сегодня более продвинутого уровня является понимание «карьеры» с позиций образа жизни как непрерывного процесса, который сочетает в себе последовательность профессиональных и иных видов деятельности, к выполнению которых человек стремится на протяжении всей жизни. В этом контексте важны рассуждения американских психологов конца прошлого века Э. Шейна, Д. Сьюпера, Д. Холла о том, что карьера – это не только продвижение с одной должности на другую, но, прежде всего, успех в работе, который тесно связан со стадиями личностного развития, включая все сферы жизни. Рассмотрение карьерных траекторий позволило Д. Сьюперу обосновать классификацию карьеры в зависимости от качеств личности, образа жизни, отношений с людьми. Исследователь выбрал стабильность/нестабильность карьеры в качестве доминирующего критерия представленной классификации [7, С. 81]. В социологии, психологии профессиональная карьера – это в первую очередь, индивидуальная траектория движения (жизненного и профессионального пути) личности, которая формируется в процессе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении. Следовательно, задачами высшей школы определено подготовить будущих специалистов к успешной профессиональной самореализации, научить объективности самооценки индивидуальных навыков, деловых качеств, правильности определения целей карьеры.

Таким образом, в обобщенном виде исследователи определяют карьеру как сознательно избранную и реализуемую траекторию должностного продвижения преимущественно в одной профессиональной области и достижение в ней определенных результатов, признания профессиональным сообществом и авторитета [10].

Целью статьи является выявление содержательных характеристик понятий «карьера», «профессиональная карьера», «карьерная компетентность» будущего педагога с позиций психологического, педагогического, социологического, личностного подходов; определение и трактовка особенностей формирования карьерной компетентности будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки.

Изложение основного материала статьи. Исследование феномена профессиональной карьеры многогранно и проводится по следующим направлениям: карьерный рост личности (А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, А.Б. Орлов и др.); карьерная мотивация (А.Я. Кибанов, А.В. Шаповалов, Э. Шейн и др.); факторы, определяющие успешность профессиональной карьеры (А.А. Деркач, А.М. Рикель, А.С. Соколова и др.); подготовка будущих педагогов к выбору и реализации профессиональной карьеры (С.В. Кутняк, В.Р. Осколкова, Л.Ф. Мещерова, И.В. Янченко и др.); система карьерного коучинга и профориентации (Д.А. Бегляров, И.В. Роздольская, А.А. Хамукова и др.).

Рассмотренные подходы к трактовке понятия «карьера» отражают различные аспекты этого явления и позволяют сделать вывод, что представители философского, социологического, экономического подходов определяют «карьеру как сознательно избранный и реализуемый человеком процесс становления его социального, должностного и квалификационного статуса, что обеспечивает профессионально-личностное и социальное самоутверждение» [8, С. 71]. В

то же время эти науки не рассматривают карьеру с позиции профессионально-личностного роста, то есть в психолого-педагогической проекции.

Среди известных трактовок карьерной компетентности выделим такие содержательные характеристики, которые ориентированы на субъективные характеристики человека, как обязательные качества будущего педагога. Так, И.В. Янченко классифицируя карьерную компетентность, рассматривает ее в контексте «интегративного качества личности, характеризующего ее стремление, готовность и способность к профессиональной самореализации, сопровождающегося рефлексивным видением себя, адекватной самооценкой и определяющего целенаправленный процесс и результат развития профессиональной карьеры» [11, С. 6-7]. Опираясь на сказанное, карьерная компетентность педагога может быть определена как значимый компонент профессиональной компетентности будущего педагога, интегративное качество личности, проявляющееся как способность адекватно рефлексировать собственный карьерный потенциал и эффективно реализовывать профессиональную траекторию с преодолением карьерных кризисов.

Анализ психолого-педагогических аспектов формирования карьерных ориентаций [3] позволил выделить качественные характеристики карьерной компетентности педагогического работника:

- четкая установка на профессиональную самореализацию;
- наличие творческого начала;
- проявления максимума своих возможностей в профессиональной деятельности;
- адекватная рефлексия собственного карьерного потенциала;
- способность к самостоятельному управлению своей жизнью;
- стремление к самоосознанию, самовыражению, самореализации;
- умение проектировать индивидуальную траекторию профессионального развития [6].

Согласно компетентностному подходу современная подготовка педагогов подразумевает формирование у студентов представлений о компетенциях профессиональной карьеры, которые позволяют им разрабатывать и реализовывать карьерный сценарий и маршрут, проектировать личную карьерограмму. Е.А. Могилевкин подчеркивает значимость в этом процессе личностных факторов, своеобразных метакомпетенций, таких как: «карьерная самоэффективность, интернальный локус-контроль, адаптивность, готовность к переменам и умение учиться, мотивация карьеры» [4, С. 5].

Заметим, что наряду с качественными характеристиками личности будущего педагога, которые позитивно влияют на развитие карьерных ориентаций, существуют определенные невысказанные предположения, которые являются определенными препятствиями для формирования черт развитой личности педагога:

- пассивность, связанная с отсутствием перспектив (социальных, профессиональных, личностных);
- разочарование при первых неудачах, отчаяние в собственных возможностях;
- недостаточная поддержка со стороны руководства, коллег, несправедливая критика действий;
- неудовлетворительные условия труда;
- недостаточная зарплата, влияние семьи и т.д.

Таким образом, рассмотрение проблем профессиональной карьеры педагога позволяет, во-первых, выделить фактор субъективного отношения человека к собственной карьере (рефлексивное осознание человеком профессиональной среды и самого себя); во-вторых, понимание сути карьеры как процесса саморазвития. Именно сформированная карьерная компетентность становится наиболее актуальной для системы профессионального образования, поскольку основная цель профессионального образования – подготовка профессионально подготовленных педагогов, социально активных и способных к самоорганизации, самореализации, профессиональному развитию, творческой работе и ответственному выполнению своих профессиональных функций в соответствии с требованиями Федеральных образовательных стандартов качества.

В условиях динамичного развития рынка труда выпускнику профессионального высшего учебного заведения недостаточно приобрести только профессиональные компетенции, ему также необходимо определить дальнейшую профессиональную траекторию, приобрести навыки трудоустройства, сформировать желаемый и достижимый образ профессионального будущего.

Одной из характеристик успешности субъекта в профессиональной педагогической сфере является способность к профессиональному и личностному саморазвитию в процессе обучения и в дальнейшей профессиональной деятельности. Только взаимодействие и взаимовлияние профессиональной и карьерной компетентностей обеспечивают успешное формирование конкурентоспособного специалиста, который способен динамично профессионально развиваться в соответствии с запросами образовательного рынка труда [1].

Ведущим фактором, оказывающим позитивное влияние на формирование карьерной компетентности будущих педагогов, является психолого-педагогическое сопровождение, которое способствует последовательному развертыванию соответствующих сторон субъектности будущего специалиста, а именно: интернальности, независимости, способности к самоопределению, производительности в карьерном развитии [5]. Основная цель психолого-педагогического сопровождения состоит в педагогически-психологическом обеспечении процесса формирования готовности будущих педагогов к развитию профессиональной карьеры через повышение эффективности учебной деятельности, профессиональное содействие саморазвитию личности, психологическое диагностирование, проведение педагогически-психологической коррекции.

В содержании психолого-педагогического сопровождения выделяют педагогическую и психологическую составляющую этого процесса. Педагогическая составляющая охватывает психологическое просветительство, проблематизацию содержания процесса формирования карьерной компетентности будущих педагогов и использование интерактивных методов обучения. Реализация психологической составляющей происходит через диагностирование уровня сформированности карьерной компетентности будущих педагогов и проведение необходимой психолого-педагогической коррекции. Использование методик диагностики уровня сформированности карьерной компетентности будущих педагогов способствует повышению эффективности этого процесса [9].

Психологическое образование способствует систематическому, целенаправленному учету психологических особенностей будущего специалиста в построении карьеры, исследованию психологических условий будущей профессиональной деятельности, формированию психологической готовности к карьерной деятельности, что предполагает наличие необходимых психологических характеристик, профессионально важных качеств, соответствующих уровню положительной мотивации для развития психологической пригодности к карьерной деятельности [2].

Важным фактором является проблематизация содержания профессиональной подготовки будущих педагогов, являющаяся средством формирования основ их самоорганизации. Содержание учебных предметов должно содержать материал, обосновывающий необходимость открытия нового и предусматривающий возможность познавательной инициативы обучающихся. Это позволит формировать основы самоорганизации, саморазвития и карьерного становления будущего педагога. Для этого в содержание программ профессиональных дисциплин, в частности, необходимо ввести

модули «карьерной тематики» («Проектирование карьеры», «Ситуация успеха», «Самопрезентация» и др.) и карьероформирующие тексты и техники, которые дают возможность студенту получить максимум информации о карьерном успехе в педагогической сфере; стимулируют познавательную активность по самопознанию себя как субъекта труда; формируют умение накапливать, анализировать и обобщать карьерный опыт с целью самокоррекции и самовоспитания; активизируют процессы формирования карьеро-ориентированного самосознания будущих специалистов, повышают уровень их рефлексивности, активности, осознанности развития карьеры.

Для эффективной организации процесса формирования карьерной компетентности будущих педагогов важны использование интерактивных методов и технологий, где объектом технологизации становятся личностные зоны профессионального развития будущего специалиста, способы и средства его профессионального становления. Обеспечение совместной продуктивной деятельности значительно повышается за счет проведения деловых встреч с профессионалами, круглых столов, мастер-классов, тренингов, конференций и т.д. В частности, эффективно карьерное консультирование специалистами студентов относительно проблем повышения профессиональной эффективности, преодоления стресса, соотнесения внутренних ресурсов с внешними возможностями, осознания собственных преимуществ и недостатков, формирования представления о профессионале.

Практика показывает, что создание нестандартных условий учебной и квазипрофессиональной деятельности, в частности самостоятельное выполнение творческих задач, систематизация практического опыта, участие в профессиональных конкурсах, форумах, ассоциациях и т.п., способствуют развитию творческой активности, готовности к профессиональному самоопределению и непрерывному саморазвитию. Использование проблемных методов активного обучения (дискуссии, деловые игры, обучающие ситуации, стандартные и нетипичные проблемные задачи, проектный метод, тренинги («Построение личностной стратегии успеха», «Дорожная карта карьеры», «Лидерство», «Управление конфликтами», «Мои возможности – это синтез способностей»).

При формировании карьерной компетентности педагога зоной непосредственной активности личности является образовательная среда, которая позволяет использовать технологии профессиональной реальности, которые основываются на активном участии будущих педагогов в реализации творческих проектов вместе с общественными организациями. Важное значение имеют разработанные стратегии поощрения будущих педагогов к научно-исследовательской деятельности, участию в национальных проектах. Именно в рамках такой образовательной среды возможно непрерывное саморазвитие и карьерная самореализация активной и творческой личности.

Выводы. Изучение ряда вопросов, связанных с особенностями формирования и развития карьерной компетентности современного специалиста как элемента профессиональной зрелости будущего педагога, является актуальной проблемой современной педагогики. Это особенно важно в качестве более конкретной стратегии самореализации личности будущих педагогов, потому что формирование ключевых компетенций, в том числе карьерных, помогает повысить уровень образования, необходимый для самореализации, успешной социальной и профессиональной жизни в современных условиях. Полученные результаты исследования проведенной работы позволяют сделать вывод о том, что формированию карьерной компетентности будущих педагогов в системе высшего образования способствует специально-организованная образовательная среда вуза и психолого-педагогическое сопровождение презентованного процесса. Перспективными направлениями дальнейших исследований являются изучение механизмов формирования карьерной компетентности в учреждениях профессионального образования, более глубокое изучение специфики планирования, реализации и управления собственной профессиональной карьерой, включая этап трудоустройства.

Литература:

1. Глузман, Н.А. Повышение качества высшего образования: теоретико-методический аспект / Н.А. Глузман, Е.В. Безносюк // Научно-методический электронный журнал „Концепт“. – 2024. – № 12. – С. 169-182
2. Глузман, Н.А. Профессионализм педагога: успешность и карьера: монография / Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 314 с.
3. Малеева, М.С. Проблема карьерных ориентаций в психолого-педагогических исследованиях / М.С. Малеева // Вестник Университета «Кластер». – 2022. – №2 (2). – С. 71-81
4. Могилевкин, Е.А. Современный взгляд на карьеру: из опыта карьерного консультирования / Е.А. Могилевкин // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2012. – №3. – С. 4-7
5. Новоселова, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение становления будущего педагога профессионального обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.А. Новоселова. – Екатеринбург, 2007. – 263 с.
6. Романов, В.А. Определение критериев и показателей готовности будущих учителей к исполнению должностных функций / В.А. Романов // Проблемы научной мысли. – 2024. – Т. 3. – № 8. – С. 22-34
7. Чикер, В.А. Психологические аспекты индивидуальной карьеры / В.А. Чикер // Вестник СПбГУ. – Серия 16: Психология. Педагогика. – 2011. – №3. – С. 80-90
8. Шабалина, Н.Г. Карьера как междисциплинарный феномен: концептуальный анализ / Н.Г. Шабалина // Вестник НовГУ. – 2008. – №45. – С. 71-72
9. Янченко, И.В. Диагностика сформированности карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании / И.В. Янченко // Педагогическое образование в России. – 2014. – №4. – С. 42-46
10. Янченко, И.В. Феномен карьеры в психолого-педагогических исследованиях / И.В. Янченко // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2014. – №2. – С. 40-45
11. Янченко, И.В. Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Янченко Инна Валериевна. – Красноярск, 2013. – 23 с.

УДК 5.8.2

старший преподаватель Голикова Анастасия Игоревна

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

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ОБУСЛАВЛИВАЮЩИЕ СПЕЦИФИКУ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА

Аннотация. В статье проанализированы подходы к определению сущности понятия «личный социальный опыт». Отмечается ключевая черта, отличающая личный социальный опыт от социального опыта личности. Акцентировано внимание на его значении в образовательном процессе. Обобщены ключевые особенности старших школьников, которые традиционно описывают в науке. Также сделана попытка выделить специфические возрастные характеристики современных старшеклассников. Представлены факторы, влияющие на формирование представленных особенностей. Кроме того, автор отмечает новые каналы социальной мобильности, которые также формируют специфические структуры социального опыта. Предложены варианты педагогических средств, позволяющих учесть данные характеристики в образовательном процессе с точки зрения развития личностного социального опыта. Среди наиболее целесообразных указаны возможности использования игровых технологий, работа с ментальными картами, разработка условных ситуаций, проектная деятельность. Определена необходимость проектирования заданий, направленных на развитие эмоционального интеллекта старшеклассников.

Ключевые слова: возрастные особенности, личный социальный опыт, старшеклассники, педагогические средства, образование.

Annotation. The article analyzes approaches to defining the essence of the concept of "personal social experience". There is a key feature that distinguishes personal social experience from the social experience of an individual. Attention is focused on its importance in the educational process. The key features of senior schoolchildren, which are traditionally described in science, are summarized. An attempt is also made to identify the specific age characteristics of modern high school students. The factors influencing the formation of the presented features are presented. In addition, the author notes new channels of social mobility, which also form specific structures of social experience. Variants of pedagogical tools are proposed to take these characteristics into account in the educational process in terms of the development of personal social experience. Among the most appropriate are the possibilities of using gaming technologies, working with mental maps, developing conditional situations, and project activities. The necessity of designing tasks aimed at developing the emotional intelligence of high school students is determined.

Key words: age characteristics, personal social experience, high school students, pedagogical tools, education.

Введение. Современное постиндустриальное общество значительно меняет специфику сфер жизни. Однако образование является той формой духовной культуры, которая в значительной степени воздействует на формирование социального опыта человека. В свою очередь личный социальный опыт может выступать в качестве базы для развития конкретных действий ребенка и достижения результатов иного качества. Деятельность, организованная на его основе будет реализована через самостоятельное применение знаний и умений в нетипичной ситуации; предоставлении новых возможностей используемых объектов. При этом развитие личностного социального опыта в педагогическом процессе обусловлено возрастными особенностями. Цель статьи состоит в выявлении возрастных особенностей современных старшеклассников, обуславливающих специфику развития их личностного социального опыта в образовательном процессе, а также определении педагогических средств, которые возможно использовать для развития личностного социального опыта старшеклассников.

Изложение основного материала статьи. В рамках темы исследования ключевым является понятие «личностного социального опыта». Исследования М.Н. Григорьевой, М.Н. Козлова раскрывают понятия «субъектный», «лично-значимый» «личный», авторы использовали данные понятия в первую очередь для характеристики ценностного содержания направленности личности и ценностных ориентаций [13, С. 152]. Согласно теории витегенного обучения А.С. Белкина компонентами социального опыта человека являются «опыт жизни» и «жизненный опыт». «Опыт жизни» включает всю информацию, которую получил человек из разных источников, начиная от личного и делового общения, заканчивая, деятельностью и обучением. В свою очередь «жизненный опыт» включает только ту часть информации, которая присвоена человеком и находится в актуальном для использования состоянии. Следовательно, в образовательном процессе необходимо создать условия для перевода опыта жизни в жизненный опыт. Таким образом, согласно позиции исследователя: «именно опора на жизненный опыт личности – главный путь превращения образовательных знаний в ценность» [2, С. 36].

Личный социальный опыт относится к совокупности индивидуальных переживаний, восприятий и взаимодействий человека с окружающим миром. Этот опыт формируется в процессе жизни каждого индивида и включает в себя разнообразные события, взаимодействия с другими людьми, а также накопленные знания и умения. Получается, что одной из его ключевых характеристик будет являться уникальность для каждого человека, исходя из его индивидуальных особенностей, жизненного пути, культурного контекста и личных ценностей. Олдос Хаксли писал: «Опыт – это не то, что происходит с человеком, а то, что делает человек с тем, что с ним происходит». Эта цитата писателя во многом отражает выводы, которые мы можем сделать, определяя сущность личностного социального опыта, так как отличие личностного социального опыта состоит в том, что он будет представлять именно то, что стало принадлежать личности, выступило ее достоянием. Проведенный анализ отдельных работ Л.А. Тысько [11], О.Б. Соболевой [9] позволили акцентировать внимание на эффективности использования личностного социального опыта учащихся в процессе обучения.

На сегодняшний день представлен ряд исследований, посвященных проблеме возрастной периодизации и ее ключевым характеристикам. Стоит отметить, что многие ученые, изучающие психологию людей старшего школьного возраста, который еще называют старшим подростковым или ранней юностью, акцентируют внимание на особой важности этого периода для формирования личности [7, С. 33]. Л.С. Выготский в качестве ключевого процесса в этот период называет развитие самосознания [5, С. 168].

В исследовании Т. В. Малютиной обобщаются различные подходы, и представляется вывод о том, что данный возраст характеризуется появлением важных новообразований, влияющих на развитие значимых характеристик личности [8, С. 129]. Одним из таких новообразований является профессиональное самоопределение, выбор профессии, исходя из своих личностных предпочтений и опыта. Направленность в будущее у старшеклассников объясняется развитием саморегуляции. Также значимым изменением является развитие интеллекта, выражающееся в усложнении способности к обобщению, выявлению закономерностей. Начинает преобладать абстрактное мышление и развивается логическая память

[7, С. 34]. Ориентация на формирование собственного мировоззрения и самосознания, возникает необходимость разобраться в окружающих и самом себе [1, С. 32]. Также специфика развития эмоционально-волевой сферы старших школьников проявляется в формировании нравственных волевых усилий, поиску продуктивных способов поведения в ситуации затруднений [4]. Обозначенные возрастные особенности влияют на специфику личного социального опыта учеников и потребуют от педагога осознания значимости социальных связей и действий старшеклассников.

Таким образом, среди ключевых возрастных особенностей старшеклассников, на которые мы будем ориентироваться в процессе проработки педагогических условий развития личного социального опыта, выделим следующие:

- потребность выбора жизненных ценностей;
- стремление сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям (расширяет диапазон добра и зла до предельных границ и испытывает свой ум и свою душу в диапазоне от прекрасного, возвышенного, доброго до ужасного, низменного, злого);
- стремление к идентификации с собой, со сверстниками того же пола, а также друг с другом;
- рефлексия по отношению ко всему происходящему в жизни человека;
- обостряется потребность к обособлению, стремление оградить свой уникальный мир от вторжения сторонних и близких людей для того, чтобы через рефлексии укрепить чувство личности, чтобы сохранить свою индивидуальность, реализовать свои притязания на признание;
- профессиональная ориентация (выбор профессии);
- более осознанное отношение к учёбе.

Однако данные возрастные особенности являются общекультурными характеристиками, которые на протяжении длительного времени остаются ключевыми, но происходят изменения, обусловленные спецификой современной социокультурной ситуации. Исследователи отмечают, что наше общество сейчас отличается «приоритетом информации; увеличением роли коммуникации и сетевых информационных технологий; возникновением глобального общества на основе общей информационной культуры» [3]. Также в качестве одной из черт современных школьников отмечают клиповость мышления. Особенности данного типа мышления называют сложности в усвоении знаний, фрагментарное потребление информации, ослабление способности к эмпатии. Клиповое мышление не позволяет создать полноценную объемную картину с учетом контекста, а получает только отдельные фрагменты, что приводит к тому, что отсутствие понимания связей между ними [6, С. 202-203].

При этом специфика глобальной культуры состоит в создании новых коммуникационных систем, мобильности и динамичности, кроме этого характерной чертой считают кризис идентичности [12, С. 26].

Современные старшеклассники сталкиваются с переизбытком информации: большое количество средств массовой информации, которые зачастую предоставляют противоречивые данные. Это в совокупности с клиповостью мышления создает необходимость развивать у школьников критическое мышление, позволяющее верно оценить получаемую информацию, достоверность источников.

Появляются новые каналы социальной мобильности, которые также формируют специфические структуры социального опыта. Сегодня активно развиваются социальные сети, оказывающие значительное воздействие на мировоззрение школьников, их стереотипы поведения, так как заставляют ребят постоянно находиться в публичном пространстве. Дистанционное образование и возможность удаленной работы оказывают воздействие на традиционную черту старшеклассников, которую мы указывали ранее – профессиональное самоопределение. Это влияние можно заметить в следующих чертах: акцент на более гибкий рабочий график, свобода передвижения и независимость, иное восприятие рабочего процесса, стремление к быстрому успеху. В связи с этими характеристиками, старшеклассникам бывает трудно выполнять более «традиционные» формы работы, которые не соответствуют представленным критериям.

Таким образом, мы выделяем следующие психологические особенности современных старшеклассников, обуславливающие специфику их личного социального опыта:

- фрагментарное потребление информации;
- ослабление способности к эмпатии;
- трудности в критическом оценивании информации;
- необходимость быть мобильным (гибким и открытым для новых возможностей и опыта).

В связи с установленными особенностями необходимо определить педагогические средства, которые могут быть использованы для развития личного социального опыта старшеклассников. Такую особенность, как фрагментарное потребление информации, клиповое мышление некоторые исследователи предлагают учитывать через формат игровых технологий, особенно деловых и ролевых игр. Также вариантом работы с информацией может стать использование графиков, блок-схем, ментальных карт [10, С. 273]. В урочной и внеурочной деятельности помочь в решении этой проблемы может разработка условий ситуаций совместно со школьниками и их дальнейшее разрешение. Проектная деятельность позволяет помочь в решении этого вопроса, так как она требует от учащихся анализа информации, оценки различных точек зрения и принятия обоснованных решений. С другой стороны она уже использует имеющийся опыт организации взаимодействия, коммуникативных практик. Одним из важных позитивных эффектов, позволяющих привлечь и развить личностный социальный опыт, является высокий уровень самостоятельности выполнения работы, умение решать и переключатся на выполнение разных задач.

Создать условия для развития критического мышления позволяет кейс-метод. Разработка кейсов должна осуществляться и ориентироваться на личностный опыт старшеклассников. Так как кейсы могут включать различные источники информации и требовать разрешения проблемной ситуации, которая не имеет точного ответа, необходимости установить в сложившихся условиях определенный вариант действий. Кроме того, отдельный интерес вызывают кейсы, составляемые и дополняющиеся самими учениками, так как это позволит усилить эффект использования личного социального опыта школьников.

Определение установленных особенностей предполагает, что в работе со старшеклассниками необходимо использовать задания на развитие эмоционального интеллекта с учетом особенностей социального опыта старшеклассников. Задание должно демонстрировать возможности развития нескольких компонентов эмоционального интеллекта, таких как эмоциональное распознавание, самоуправление, социальные навыки и эмпатия. Данная информация должна быть приближена к жизни, включать их реальные переживания и помогать активизировать умения сопереживать.

Выводы. Завершая анализ проблемы, мы можем отметить, что личностный социальный опыт позволяет повышать эффективность образования, приближать его к реальности, развивать навыки современного человека. Специфические возрастные особенности современных старшеклассников влияют на каналы получения и особенности развития личного социального опыта. В связи с установленными особенностями были определены варианты педагогических средств, которые позволяют создать условия для развития личного социального опыта обучающихся.

Литература:

1. Абдиева, Г.И. Возрастные особенности юношеского периода / Г.И. Абдиева // Архивариус. – 2021. – № 3. – С. 31-33
2. Белкин, А.С. Теория и практика витагенного обучения. Голографический подход / А.С. Белкин // Образование и наука. – 1999. – № 2. – С. 34-44
3. Богдановская, И.М. Медиа-коммуникация / И.М. Богдановская // Библиотека РГПУ имени Герцена [сайт], 2020. – URL: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/2/2011_8/bogdanovskaya_08_11_77_80.pdf (дата обращения: 09.10.2024)
4. Герасимова, О.В. Психолого-педагогическая характеристика старших школьников / О.В. Герасимова // Учительский журнал [сайт], 2021. – URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/14/articles/517> (дата обращения: 12.10.2024)
5. Гиппенрейтер, Ю.Б. Психология личности / [Ю.Б. Гиппенрейтер и др.]; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря, В.В. Архангельской. – Москва: АСТ, 2016. – С. 230-232.
6. Купчинская, М.А. Клиповое мышление как феномен современного общества / М.А. Купчинская, М.В. Юдалевич // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2019. – С. 202-203
7. Маклаков, А.Г. Особенности психического развития старших школьников / А.Г. Маклаков, А.А. Сидорова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2014. – С. 33-42
8. Малютина, Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте / Т.В. Малютина // Омский научный вестник. Омск. – 2013. – С. 129-132
9. Соболева, О.Б. Педагогические риски обучения обществознанию на основе использования личного социального опыта учащихся / О.Б. Соболева // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2005. – № 6. – С. 34-41
10. Старицына, О.А. Клиповое мышление VS образование. Кто виноват и что делать? / О.А. Старицына // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 2. – С. 270-273
11. Тысько, Л.А. Использование личного социального опыта учащихся в процессе обучения праву / Л.А. Тысько // Марийский юридический вестник. – 2015. – № 2. – С. 80-83
12. Устюгова, Е.Н. Глобализация и культура / [Е.Н. Устюгова]; отв. ред. Н.В. Тишунина. // Глобализация и культура: аналитический подход [Текст]: сборник научных материалов. – Рос. гос. пед. ун-т имени А.И. Герцена; СПб.: Янус, 2003. – С. 25-46
13. Якиманская, И.С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.

Педагогика

УДК 37.012

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогического мастерства Горбунова Наталья Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

студент Ширяев Павел Олегович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ВЫЯВЛЕНИЕ СПОРТИВНОЙ ОДАРЕННОСТИ ХОККЕИСТОВ

Аннотация. Ретроспективный анализ научной и научно-методической литературы по психолого-педагогическим и физиологическим вопросам спортивной одаренности позволяет выделить основные тенденции, перспективы и актуальные проблемы связанные с развитием спортивных способностей хоккеистов. Рассмотрение возможности развития спортивной одаренности в педагогике, психологии, физиологии и теории и методике спортивной тренировки исследуются с разных позиций. Актуальность исследования обусловлена наличием существенного противоречия между социальным заказом на формирование личности, основанным на существующей необходимости в людях, способных самостоятельно и творчески мыслить, с одной стороны, и реальными возможностями существующей системы спорта; между значимостью одаренности для успешности спортивной деятельности хоккеистов и недостаточной разработанностью теоретических, экспериментальных и методических вопросов спортивной одаренности у хоккеистов.

Ключевые слова: спортивная одаренность, хоккеисты, социальный заказ, модернизация системы образования.

Annotation. A retrospective analysis of scientific and methodological literature on psychological, pedagogical and physiological issues of athletic giftedness allows us to identify the main trends, prospects and current problems related to the development of athletic abilities of hockey players. Consideration of the possibility of developing athletic giftedness in pedagogy, psychology, physiology, and the theory and methodology of athletic training are explored from different perspectives. The relevance of the research is due to the presence of a significant contradiction between the social order for personality formation based on the existing need for people capable of independent and creative thinking, on the one hand, and the real possibilities of the existing sports system; between the importance of giftedness for the success of sports activities of hockey players and the lack of elaboration of theoretical, experimental and methodological issues of athletic giftedness among hockey players.

Key words: sports talent, hockey players, social order, modernization of the education system.

Введение. Одной из ключевых задач системы образования является выявление, психолого-педагогическое сопровождение и поддержка одаренных детей как будущих «строителей» государства. При этом важным является не только выявление, но и сохранение, и развитие одаренных детей, активных, способных, нестандартных. Все это требует поиска новых моделей и технологий педагогической работы с данной категорией детей.

Изложение основного материала статьи. Проблема одаренности детей нашла отражение в работах Н.И. Авдеевой, Д.Б. Богдавленной, М.Е. Богдавленной, Т.Н. Джумагуловой, В.Н. Дружинина, Е.П. Ильина, Н.С. Лейтес, М.Б. Осиповой, И.В. Соловьевой, Н.Б. Шумаковой [1; 2; 3; 4; 5; 7; 8]. Несмотря на чрезвычайную актуальность проблемы, ее значимость не только для отдельной личности и настоящих поколений, но и для будущего страны, ее научная разработка носит скачкообразный характер. Отмечаются десятилетия «застоя» в разработке данной проблематики. Различные аспекты проблемы детской одаренности активно изучались и разрабатывались до 30-х годов прошлого столетия. После чего на

протяжении шести десятилетий наблюдается застой в проведении научных исследований в сфере детской одаренности. Исследования в области детской одаренности возобновляются лишь в конце прошлого столетия.

Как справедливо утверждает В.Е. Ключко: «В контексте тенденций смены технологических укладов масштаб проблемы одаренности (и ее развития) становится очевидным». Исследователь ставит ряд закономерных и требующих поиска ответов вопросов: «Почему одни люди «отстают», а другие «догоняют»? Почему в одних и тех же социальных условиях природный потенциал, имеющийся у человека от рождения, реализуется с разной степенью эффективности? Эти вопросы неотделимы от проблемы относительной роли «природы» и «воспитания» (nature-nurture) в становлении человека. Не разобравшись в том, как устроено «nature», мы не можем понять оптимальное (для каждого человека) устройство «nurture», но уже, кажется, согласны искать способы вмешательства в первое, не испытав все возможности оптимизации второго» [6, С. 69].

Как справедливо подчеркивает П. Тиллих, человека отличает способность понимать и формировать себя в соответствии со своими ценностными ориентациями [11, С. 40]. Ученые подчеркивают значительный интерес к проблеме детской одаренности и ее диагностике, сохраняющийся уже на протяжении не одного столетия; отмечают, что отсутствие конструктивных реакций на изменения, происходящие в обществе, как и отсутствие «творчесткости» приводят к «гибели» (К. Роджерс) [9].

С.Л. Рубинштейн подчеркивал значение специализированных способностей, которые дифференцируются в виде специальных способностей к различным видам деятельности и общей способности – одаренности [10].

К рассмотрению понятия «детская одаренность» существует несколько подходов (Таблица 1).

Таблица 1

Научные подходы к трактовке понятия «детская одаренность»

Ученые	Сущность понятия
С.Л. Рубинштейн	общая способность
Н.С. Лейтес	высокий уровень развития умственных и специальных способностей
Н.Д. Левитов	совокупность задатков, являющихся природными предпосылками способ
Б.М. Теплов	совокупность и своеобразное сочетание способностей, обеспечивающих возможность достижения успеха в определенной деятельности
Б.Г. Ананьев	совокупность внутренних условий для достижения выдающихся результатов в той или иной сфере деятельности
В.Д. Шадриков	комплексное свойство личности, интегральное проявление способностей в целях деятельности
Д.Б. Богоявленская	творческие возможности человека

Одной из задач Президентской программы «Здоровье нации» является улучшение здоровья и социального активного долголетия населения России. В данном контексте правомерным является усиленный интерес к физической культуре, спорту, массовому спорту, спорту высоких достижений. В этой связи актуализируется значимость проблемы спортивной одаренности подрастающего поколения как одного из видов одаренности.

Спортивная одаренность рассматривается как комплекс природных качеств, обеспечивающих достижение спортивных вершин в процессе многолетней тренировки; врожденные особенности человека, обуславливающие определённый уровень его спортивных достижений. Критериями спортивной одаренности выступают: интерес к спортивной деятельности, зрительная и моторная память, умение ориентироваться и владеть своим телом, любовь к движениям (бег, прыжки, лазание), широкий диапазон движений (от медленного к быстрому, от плавного к резкому).

Формирование спортивных способностей зависит от наследственности: наследственная обусловленность роста по сравнению с массой тела; наследственная предрасположенность в латентном периоде двигательной реакции, в скоростно-силовых тестах, в относительной силе мышц и максимальной частоты сердечных сокращений; генетически обусловлены анаэробные процессы.

Вместе с наследственными факторами немаловажную роль во всех видах спорта играют и средовые факторы. Так для спортивно одаренных детей тренировки наиболее эффективны в раннем возрасте; для детей, не имеющих наследственной предрасположенности, эффективность тренировок обеспечивается в более позднем возрасте. Выделяют периоды ускоренного и замедленного развития способностей. Для спортивных способностей как правило характерно раннее проявление, хотя довольно часто отмечается и их замедленное развитие.

Таким образом, спортивная одаренность представляет собой интегративное свойство психики ребенка, отражающее как природную одаренность, так и влияние социокультурной среды в целом и спортивно-тренировочной деятельности в частности.

Достаточно индивидуален и уровень проявления спортивной одаренности. Одни дети приходят заниматься в спортивные секции уже с ярко выраженными спортивными способностями, в то время как другие имеют слабый уровень спортивной подготовки. У некоторых успешных спортсменов в спорте высоких достижений не наблюдалось спортивной одаренности в детском возрасте.

Выделяют три уровня спортивных способностей (Рисунок 1).



Рисунок 1. Уровни спортивных способностей

В спорте особенно значим аспект выявления одаренных детей и создания максимально эффективных условий для развития спортивной одаренности. Уже начиная с дошкольного возраста выявляют задатки к развитию не врожденных (анатомо-физиологические и нейрофизиологические особенности организма), наследственных специальных способностей в видах спорта, а приобретенных как основы развития физического и психического потенциала личности. Одной из ключевых задач современного спорта является выявление спортивно одаренных детей, готовых к высоким мышечным, физическим, эмоциональным, психическим нагрузкам и темпам спортивного совершенствования; психолого-педагогическое сопровождение их развития. Решение поставленной задачи требует поиска новых эффективных технологий работы со спортивно одаренными детьми, создания максимально эффективных организационных, психолого-педагогических условий, способствующих развитию физического и психического потенциала спортивно одаренных детей. Такой подход позволит обеспечить решение одной из ключевых задач государственной политики Российской Федерации – улучшение здоровья населения, повышение продолжительности и качества жизни, привлечение населения к занятиям массовым спортом, развитию спорта высших достижений.

В хоккее мастерство и подготовленность спортсменов оценивается тремя способами, в процессе которых возникают сложности, в виду их необъективности: метод визуальной оценки экспертами-наблюдателями, специализированные тесты, метод педагогического наблюдения за спортсменом в ходе соревнований различного уровня.

Применяя метод визуальной оценки следует понимать, что в данном случае практически отсутствует объективность, так как мастерство хоккеиста оценивается экспертами-наблюдателями с учетом их опыта и взглядов касательно спортивной деятельности. Мнения экспертов часто расходятся, так как на сегодняшний день не существует четких критериев оценивания, которые могли бы регламентировать оценивание технико-тактического мастерства хоккеистов.

Специализированные тесты, которые используются в процессе оценки спортивного мастерства квалифицированных хоккеистов, также имеют некоторые недостатки, связанные прежде всего с невозможностью смоделировать игровую ситуацию. Тестирующие процедуры и тесты включают лишь предполагаемые варианты на хоккейном поле. В связи с этим эксперты вынуждены самостоятельно оценивать то или иное технико-тактическое действие. Чаще всего специализированные тесты используют при оценивании спортивной деятельности юных хоккеистов, так как считаются наиболее приемлем для данного уровня подготовки. Техничко-тактическая подготовленность оценивается тремя основными тестами (Рисунок 2).



Рисунок 2. Тесты для оценки технико-тактической подготовленности хоккеистов

Для более объективной оценки спортивной подготовленности хоккеистов применяется педагогическое наблюдение в процессе тренировок и соревнований различного уровня.

Оценка специальной физической и технической подготовленности включает следующие упражнения: бег 20 м вперед лицом и спиной, челночный бег 6x9 м, слаломный бег с шайбой, слаломный бег без шайбы, скалки вне льда (Рисунок 3).

<i>Упражнение</i>	<i>Содержание</i>
Бег 20 метров вперед лицом	Тест призван определить уровень специальных скоростных качеств (стартовой скорости и частоты движений). Упражнение проводится на льду, хоккеист у борта, касаясь его ногой. По звуковому сигналу спортсмен старается как можно быстрее преодолеть расстояние до синей линии. Оценивается время.
Бег 20 метров вперед спиной	Тест для определения координационных способностей, а также для определения техники катания спиной вперед. Проводится аналогично первому упражнению.
Челночный бег 6х9 м	Тест призван определить уровень развитие скоростных и скоростно-силовых качеств хоккеиста. Проводится на льду хоккейного поля. Спортсмен стартует с синей линии, и должен преодолеть шесть 9-метровых отрезков (до красной линии и обратно). Торможение выполняется правым и левым боком. Попытка не засчитывается, если хоккеист не доезжает хотя бы до одной линии и тормозит только одним боком. Оценивается время.
Слаломный бег с шайбой	Тест призван оценить уровень владения техникой ведения шайбы и техникой катания. Проводится на льду хоккейного поля. Оценивается время и техника выполнения.
Слаломный бег без шайбы	Тест для определения уровня владения техникой катания скрестными шагами, прохождения виражей и поворотов. Проводится на льду хоккейного поля. Оценивается время и техника выполнения.
Скалки вне льда	Игра проводится на площадке 6х9 м двумя командами по пять человек.

Рисунок 3. Оценка специальной физической и технической подготовленности

Соревновательная деятельность оценивается степенью нагрузки и результативностью выполнения технико-тактических действий спортсменов в ходе соревнований. При этом спортивная нагрузка включает количественные показатели, такие как численность игр и время, затраченное на них.

Официальные матчи хоккеистов четко регламентированы по времени, для профессионального хоккея – три часа, для юношеских команд – 2 часа, что обусловлено высокими физическими и психическими нагрузками. В общее время, затраченное на проведение матча, входит подготовительный этап, разминка перед началом матча, официальный матч с учетом всех перерывов.

Результативность соревновательной и тренировочной деятельности оценивается при помощи метода педагогического наблюдения как за каждым игроком, так и за командой в целом. Точность технико-тактических действий профессиональных хоккеистов оценивается на основе экспериментальной методики, включающей четырехрядную шкалу.

Выводы. Таким образом, одаренность обеспечивает процветание страны, ее устойчивое социально-экономическое развитие, что напрямую зависит от личностных ресурсов, социальной и профессиональной мобильности человека, умения гибко и адекватно реагировать на вызовы современного общества, принимать самостоятельные и нестандартные решения, действовать в условиях неопределенности. Одним из видов одаренности выступает спортивная одаренность. Спортивная одаренность детей является комплексом природных качеств, обеспечивающих достижение спортивных вершин в процессе многолетней тренировки; врожденные особенности человека, обуславливающие определённый уровень его спортивных достижений.

Литература:

1. Авдеева, Н.И. Одаренный ребенок в массовой школе / Н.И. Авдеева, Н.Б. Шумакова. – Москва: Просвещение, 2006. – 239 с.
2. Богоявленская, Д.Б. Одаренность и проблема ее идентификации / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская // Психол. наука и образование. – 2000. – № 4. – С. 5-13
3. Джумагулова, Т.Н. Одаренный ребенок: дар или наказание / Т.Н. Джумагулова, И.В. Соловьева // Книга для педагогов и родителей. – Санкт-Петербург: Речь, 2009. – 160 с.
4. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – Санкт-Петербург: Питер Ком, 2000. – 356 с.
5. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург, 2011. – 448 с.

6. Клочко, В.Е. Проблема одаренности: транспективный анализ тенденций развития / В.Е. Клочко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5. – № 3. – С. 67-77
7. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н.С. Лейтес // Избранные труды. – Москва, 2008. – 480 с.
8. Одаренные дети: проблемы выявления, развития и психолого-педагогического сопровождения в системе общего образования: методические рекомендации / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», Нижнетагильский филиал; авт.-сост. М.Б. Осипова. – Нижний Тагил: НТФ ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2019. – 62 с.
9. Роджерс, К. Становление личности: взгляд на психотерапию: научно-популярное издание / К. Роджерс. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2018. – 241 с.
10. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с.
11. Тиллих, П. Избранное. Теология культуры / П. Тиллих. – М.: Юрист, 1995. – 479 с.

Педагогика

УДК 374.1

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности Гордиенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

доктор педагогических наук, профессор кафедры начального образования Ильченко Лариса Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

преподаватель кафедры Вокального искусства и дирижирования Кучеренко Мария Юрьевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

АНАЛИЗ АНКЕТИРОВАНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ САМОРАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье представлен анализ проведенного анкетирования по применению информационно-коммуникативных технологий в музыкально-эстетическом саморазвитии подростков в дополнительном образовании. Определено значение применения информационно-коммуникативных технологий в самостоятельной работе подростков, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие. Проведение опроса обучающихся музыкального направления (вокальных и инструментальных студий) отдела культуры и сценического мастерства Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования Республики Крым «Дворец детского и юношеского творчества» показало, что информационно-коммуникационные технологии используются многими обучающимися. Для более активного применения информационно-коммуникативных технологий, направленных на музыкально-эстетическое саморазвитие, необходимо оказывать педагогическое сопровождение и поддержку обучающихся.

Ключевые слова: дополнительное образование; информационно-коммуникативные технологии; музыкально-эстетическое саморазвитие, самостоятельная работа; мониторинг обучающихся музыкального направления; музыкальные занятия.

Annotation. The article presents the analysis of the conducted questionnaire on the application of information and communication technologies in musical and aesthetic self-development of adolescents in additional education. The importance of the use of information and communication technologies in the independent work of adolescents aimed at musical and aesthetic self-development is determined. The survey of students of musical direction (vocal and instrumental studios) of the department of culture and stage skills of the State budgetary educational institution of additional education of the Republic of Crimea «Palace of Children's and Youth Creativity» showed that information and communication technologies are used by many students. For more active application of information and communication technologies aimed at musical, and aesthetic self-development, it is necessary to provide pedagogical accompaniment and support to students.

Key words: additional education; information and communication technologies; musical and aesthetic self-development, independent work; monitoring of music students; music classes.

Введение. В настоящее время компьютер предоставляет большой спектр возможностей в обучении музыкального образования, [3] позволяя тем самым расширить круг желающих овладеть музыкальным искусством, будь то игра на музыкальном инструменте или пение, как на профессиональном, так и на любительском уровне. Дополнительное образование играет важную роль в формировании успешной личности подростка, создавая благоприятную среду для его развития. Исследование А.В. Кисляковой, А.В. Щербаковой подчеркивают, что педагогам дополнительного образования удастся разрушить стереотипы и помочь подростку в личностном развитии. Они помогают справиться с избытком информации, сохранить эмоциональную и образную чувствительность, которые так важны в данном возрасте [5, С. 14].

В последние годы наблюдается активный интерес к внедрению информационных технологий в музыкальное образование, что отражает стремление к модернизации образовательных процессов и повышению качества обучения. В данной области выделяются несколько ключевых направлений, о которых свидетельствуют исследования различных авторов: Д.У. Бекенова и Ж.А. Мухатаева [1] в своей работе исследуют роль информационных технологий в музыкальном образовании, подчеркивая их значимость для формирования современных компетенций учащихся. Авторы акцентируют внимание на том, что интеграция технологий в учебный процесс позволяет не только улучшить усвоение музыкального материала, но и способствует развитию творческих способностей у обучающихся; Г.Н. Сойкина [9] рассматривает информационные технологии в контексте музыкальной педагогики, отмечая, что они играют важную роль в создании интерактивной образовательной среды. В свою очередь, О.А. Сучкова [10] акцентирует внимание на информационно-коммуникационных технологиях (ИКТ) как инструменте педагогического сопровождения личностного саморазвития обучающихся, что подтверждает важность индивидуального подхода в образовательном процессе; Кислова О.Н., Карнаухова В.А. и Белякова Е.А. [8] – использование информационных компьютерных технологий на уроках музыки в общеобразовательной школе, демонстрируя, как технологии могут обогатить учебный процесс и сделать его более увлекательным для учащихся. Картамышева Е.В. [7] подчеркивает применение ИКТ как способа повышения творческой

активности обучающихся, что свидетельствует о важности инновационных методов в музыкальном образовании; Т.П. Гордиенко и А.Я. Позднякова [3] рассматривают информационно-коммуникационные технологии как средство формирования навыков самостоятельной работы у обучающихся, что является особенно актуальным в условиях современного образовательного процесса; Д.А. Жумабаева [6] обращает внимание на организацию самостоятельной деятельности учащихся с использованием ИКТ, подчеркивая необходимость создания условий для активного участия обучающихся в образовательном процессе; Иванова И.В. [11] изучает технологии педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании, что подчеркивает важность поддержки и наставничества в процессе приобретения знаний и навыков.

Научная новизна заключается в определении значения использования подростками информационно-коммуникативных технологий в самостоятельной работе, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие подростков в дополнительном образовании.

Цель данной статьи: определить значение и проанализировать использование подростками информационно-коммуникативных технологий в музыкально-эстетическом саморазвитии обучающихся в системе дополнительного образования, на примере Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования Республики Крым «Дворец детского и юношеского творчества» в процессе самостоятельной работы.

Изложение основного материала статьи. Современное общество характеризуется высокой динамикой развития и постоянным совершенствованием. Отечественные педагоги, указывают на то, что использование информационно-коммуникативных технологий в музыкальном обучении значительно улучшает и ускоряют процесс освоения музыкальных знаний и навыков, [4] они указывают на то, что:

– с появлением компьютеров и ноутбуков возникла возможность создавать и редактировать нотный текст, а также распространять и печатать его без необходимости покидать дом. Это позволяет открывать, скачивать и сохранять на различных устройствах нотные сборники, учебники, учебно-методические пособия, самоучители и т.д. [1];

– использование ИКТ позволяет в хорошем качестве прослушивать аудиозаписи, просматривать видеозаписи с возможностью отправки и получения, выкладывать в свободном доступе по всему миру. На таких ресурсах, как видеохостинг YouTube, можно найти практически любое музыкальное произведение в хорошем исполнении, а также некоторые с подробным описанием и комментариями;

– с появлением специализированных программ стало возможным в любое удобное время, даже без наличия фортепиано, разучивать вокальные мелодии, партии, песни или упражнения по сольфеджио. Стало возможным использование мобильных приложений с синтезаторами, метрономами для точного освоения ритма музыкальных произведений, компьютерные программы по обучению игре на музыкальных инструментах и развитию музыкального слуха [9];

– для обеспечения возможности вокалисту исполнять музыкальные произведения на различных площадках используются музыкальные фонограммы, содержащие музыкальное сопровождение произведений. Многие из таких фонограмм доступны в свободном доступе. В случае, если тональность или темп фонограммы не соответствуют вокальным возможностям исполнителя, их можно изменить с помощью различных аудиоредакторов, некоторые из которых работают онлайн, что позволяет не скачивать и устанавливать дополнительные программы.

Все сферы жизни общества, включая образование, подвержены существенным изменениям, в частности, использование и применение ИКТ. Эти изменения имеют важное значение для музыкально-эстетического саморазвития подростков, поскольку они отражают новые тенденции и возможности для развития музыкального восприятия и творчества. «Информационно коммуникативные технологии – это совокупность процессов, способов, средств и механизмов, которые используются для обработки, сбора, хранения и передачи информации» [2].

Современные мастер-классы, обучающие видео и онлайн-курсы: предоставляют возможность углубленного изучения, расширения знаний в области музыкальной теории, подробное объяснение интересующих подростков тем, в области музыкального искусства; способствуют самостоятельному освоению навыков музыкального исполнительства (пение, игра на различных музыкальных инструментах), отработке упражнений и разучивание различных музыкальных произведений. Технологический прогресс позволяет записывать и создавать музыку на компьютере, аранжировать и прослушивать произведения. Качество технического воспроизведения и записи музыкальной продукции значительно улучшилось, а также стали доступны онлайн-трансляции.

С целью раскрытия основных преимуществ и возможностей применения информационно-коммуникативных технологий в самостоятельной работе обучающихся в системе дополнительного образования музыкального направления, в 2022-2023 учебном году нами было проведено онлайн анкетирование, с помощью Google Forms. В анкетирование приняли участие 148 обучающихся подростков (11-16 лет) музыкального направления (музыкальных студий: «Класс фортепиано» и «Класс гитары»; вокальных ансамблей: «Мелодия» и «Соловушка»; вокально-хоровых студий «7 нот» и «Камертон») отдела культуры и сценического мастерства Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования Республики Крым «Дворец детского и юношеского творчества».

Ответы обучающихся показали, что часто используют ИКТ в своей самостоятельной работе, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие – 110 чел. (74,3%) обучающихся, не часто используют – 38 чел. (25,7%) обучающихся (Рисунок 1).

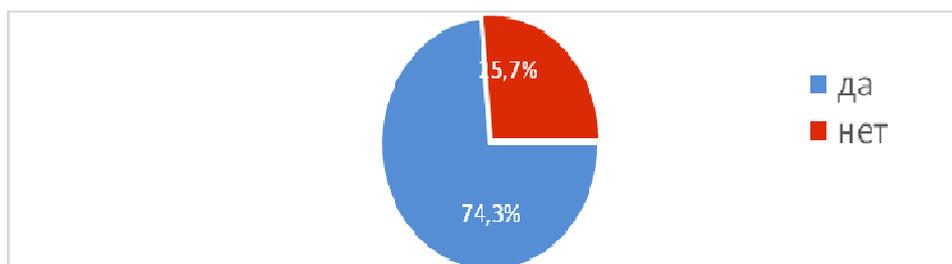


Рисунок 1. Частота использования ИКТ в самостоятельной работе обучающихся, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие

Обучающиеся используют интернет-ресурсы: 126 чел. – 85,2% используют сайты для поиска и подбора необходимой информации; 36 чел. – 24,3% пользуются нотными архивами; 65 чел. – 43,9% – сайтами коллекции песенных фонограмм;

125 чел. – 84,5% посещают видеохостинг YouTube (просмотр исполнения произведения, обучающие видео, видео-уроки, мастер-классы); 0 чел. – 0% не используют ИКТ в самостоятельной работе к музыкальным дисциплинам (Рисунок 2).

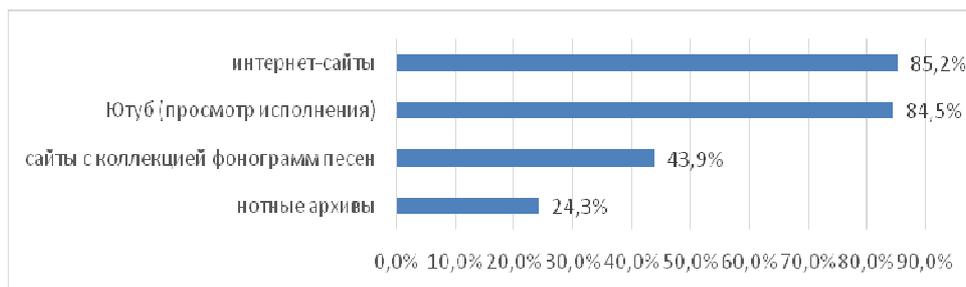


Рисунок 2. Используемые средства информационно-коммуникативных технологий обучающихся в самостоятельной работе

В своей работе используют программы по тренировке и развитию музыкального слуха 20 чел. – 14,2%; компьютерные программы для записи музыки 71 чел. – 48,0%; не используют музыкальные программы и приложения для компьютера 49 чел. – 33,1% обучающихся (Рисунок 3).

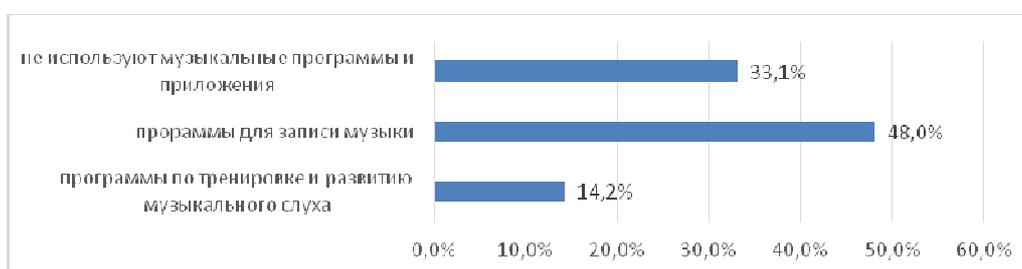


Рисунок 3. Диаграмма по применению музыкальных программ и приложений для компьютера среди обучающихся музыкального направления

Согласно проведенному опросу об использовании приложений мобильного устройства при подготовке к музыкальным дисциплинам: 109 чел. – 73,3% обучающихся применяют диктофон мобильного устройства им пользуются (наиболее популярный); 97 чел. – 65,5% – отдали свое предпочтение видеозаписи мобильного устройства; 75 чел. – 50,7% – приложение метроном; 65 чел. – 43,9% используют мобильное приложение синтезатор; 32 чел. – 8,1% – тюнер; 10 чел. – не используют мобильные устройства лишь 6,8% (Рисунок 4).

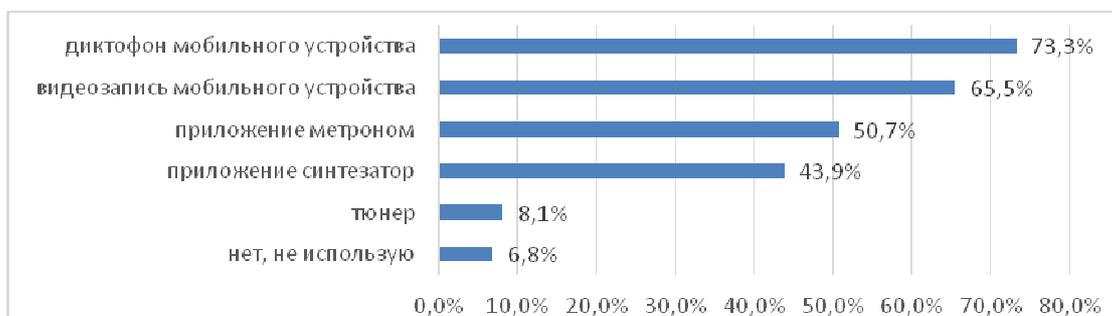


Рисунок 4. Диаграмма пользования приложений мобильного устройства в музыкально-эстетическом саморазвитии

На рисунке 5 обучающиеся отметили, применение ИКТ в самостоятельной работе, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие, процесс освоения и разучивания становится быстрее, интереснее и продуктивнее: 125 чел. – 84,5% согласны с утверждением; 10 чел. – 6,8%, считают, что никак не влияют; 3 чел. – 2,0% – считают не интересным и скучным.

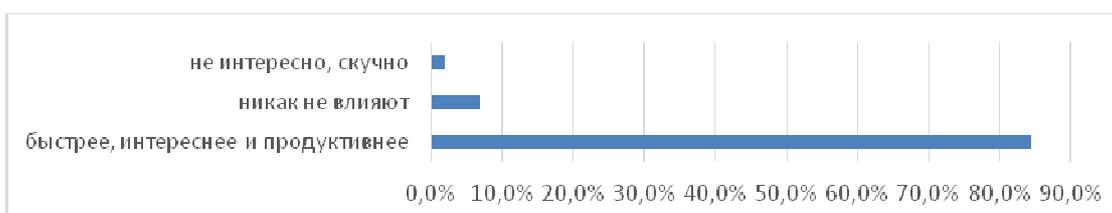


Рисунок 5. Влияние применения ИКТ в самостоятельной работе обучающихся, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие

На рисунке 6 представлены данные, которые указывают на количество обучающихся музыкального направления подготовки из которых желают повысить уровень ИК-компетентности (109 чел.) 73,6% и не желают повышать свой уровень ИК-компетентности – (39 чел.) 26,4%.



Рисунок 6. Статистика желающих повысить уровень ИК-компетентности обучающихся

На рисунке 7 изображена диаграмма, которая показывает, что будущие учителя музыки нуждаются в методической помощи в вопросах ИКТ в процессе самостоятельной подготовки – (92 чел.) 62,2% и (56 чел.) 37,8% – не нуждаются.

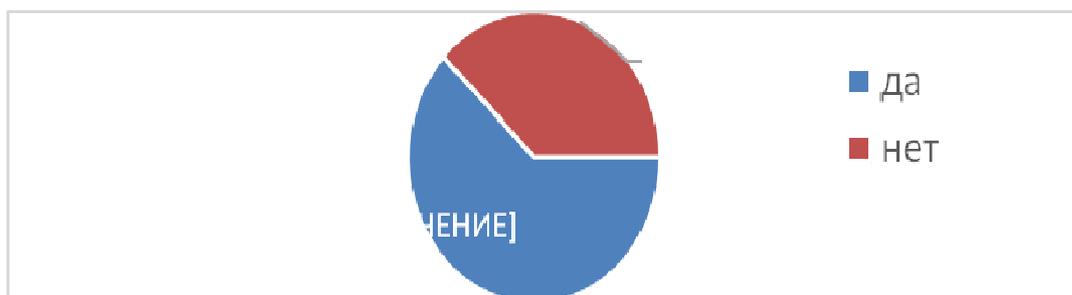


Рисунок 7. Необходимость методической помощи в вопросах ИКТ в самостоятельной работе, направленное на музыкально-эстетическое саморазвитие

Анкетирование показало, что основными преимуществами и возможностями применения информационно-коммуникативных технологий в самостоятельной работе обучающихся стало возможным: создание, редактирование, распространение и печать нотного текста, свободный доступ к различным нотным материалам через различные устройства; прослушивание и просмотр аудио-, видеозаписей и их обмен по всему миру через интернет-ресурсы, такие как YouTube; разучивание, запоминание вокальных мелодий, партий, песен, тренировочных упражнений-распевов в любое удобное время с помощью специализированных программ и мобильных приложений (синтезатор различных музыкальных произведений, программы по развитию музыкального слуха, настройка музыкального инструмента с помощью тюнера (различные струнные музыкальные инструменты); использование музыкальных фонограмм для исполнения вокальных произведений на различных площадках, а также с возможностью изменения их тональности и темпа с помощью аудиоредакторов; просмотр современных мастер-классов, обучающих видео и онлайн-курсов, которые помогают углубить знания в области музыкальной теории, развить навыки музыкального исполнительства и использовать компьютерный технологический прогресс для создания, записи и прослушивания музыкальных произведений и т.д. На данный момент ИКТ является актуальной темой исследований для музыкального дополнительного образования, поскольку большая часть обучающихся считают, что применение информационных технологий в процессе самостоятельной работы, становится быстрее, интереснее и продуктивнее, а также многие обучающиеся нуждаются в методической поддержке по их применению.

Выводы. Анализ анкетирования обучающихся подростков (11-16 лет) музыкального направления показал, что:

- используют часто информационно-коммуникативные технологии (приложения и программы для мобильного устройства, компьютера, интернет-ресурсов с аудио-, видео-обучающей, развивающей, тренировочной и познавательной информацией, мастер-классы, различные архивы и т.д.), однако нуждаются в методической поддержке по их применению;
- благодаря применению информационно-коммуникативных технологий в самостоятельной работе, направленной на музыкально-эстетическое саморазвитие: повышается интерес, мотивация и продуктивность самостоятельной работы, расширяются знания в области музыкальной теории, поскольку, что в любое удобное время подросток может повторить или выучить музыкальное произведение, вокальную партию, записанную на диктофон педагогом дополнительного образования; отрабатывать вокально-певческие навыки с помощью тренировочных упражнений, что в свою очередь улучшает и ускоряет процесс саморазвития обучающихся.

Литература:

1. Бекенова, Д.У. Информационные технологии в музыкальном образовании / Д.У. Бекенова, Ж.А. Мухатаева // Актуальные задачи педагогики (III): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. – С. 151-153
2. Гордиенко, Т.П. Исторические аспекты применения информационно-коммуникативных технологий в подготовке будущих учителей музыки / Т.П. Гордиенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76(2). – С. 55-59
3. Гордиенко, Т.П. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования навыков самостоятельной работы у обучающихся начального звена образования / Т.П. Гордиенко, А.Я. Позднякова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – № 59(2). – С. 31-35
4. Гордиенко, Т.П. Использование информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе высшей школы: монография / Т.П. Гордиенко. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГОУВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», 2016. – 232 с.

5. Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы востребованности, привлекательности, результативности: мат. Междунар. науч.-практ. конф. В 2-х ч. / под ред. А.В. Кислякова, А.В. Щербакова. – Москва, 30 октября – 2 ноября 2013 г. – ЧИППКРО, 2013. – № 1 – 340 с.
6. Жумабаева, Д.А. Организация самостоятельной деятельности учащихся с использованием икт / Д.А. Жумабаева // Проблемы педагогики. – 2021. – № 3(54). – С. 47-51
7. Картамышева, Е.В. Применение информационно-коммуникативных технологий как способ повышения творческой активности школьников на уроках музыки / Е.В. Картамышева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2015. – № 2. – С. 154-156
8. Кислова, О.Н. Использование информационных компьютерных технологий на уроках музыки в общеобразовательной школе / О.Н. Кислова, В.А. Карнаухова, Е.А. Белякова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(4). – С. 87-90
9. Сойкина, Г.Н. Информационные технологии в музыкальной педагогике / Г.Н. Сойкина // Психолого педагогический журнал Гаудеамус, – 2012. – № 2(20).
10. Сучкова, О.А. Информационно-коммуникационные технологии в системе педагогического сопровождения личностного саморазвития обучающихся в образовательном процессе вуза / О.А. Сучкова // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 6. – С. 190-201
11. Иванова, И.В. Технология педагогического сопровождения саморазвития подростков в дополнительном образовании / И.В. Иванова // Социально-политические исследования. – 2021. – № 3(12). – С. 100-115

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности Гордиенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

старший преподаватель кафедры общегуманитарных и

социально-экономических дисциплин Колесник Екатерина Сергеевна

Крымский юридический институт (филиал) «Университета прокуратуры Российской Федерации» (г. Симферополь)

ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ И ЛИЧНОСТНЫМ КАЧЕСТВАМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В современной системе образования значительно возросли требования к преподавателям высшей школы. Тенденции к усилению общей гуманитарной подготовки выпускников вузов требуют нового качества филологической и лингвистической подготовки самого преподавателя. Одной из важнейших задач, которая решается сегодня в ходе подготовки преподавателя иностранного языка, является развитие у него желания учиться, обновлять свои знания, совершенствовать навыки и компетенции. Статья посвящена определению ключевых личностных характеристик и профессиональных навыков, которыми должен обладать преподаватель иностранного языка для успешного осуществления своей деятельности в высших учебных заведениях, влияние требования на качество обучения студентов и эффективность работы преподавателей. Также в статье рассмотрены основные проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели, особенно молодые специалисты.

Ключевые слова: личностные характеристики, профессиональные навыки, преподаватели иностранного языка, компетентность преподавателя высшей школы, педагогическая деятельность, качество обучения студентов.

Annotation. In the modern education system, the requirements for higher school teachers have increased significantly. The trends towards strengthening the general humanitarian training of university graduates require a new quality of philological and linguistic training of the teacher himself. One of the most important tasks that is being solved today in the course of training a foreign language teacher is to develop his desire to learn, update his knowledge, improve skills and competencies. The article is devoted to determining the key personal characteristics and professional skills that a foreign language teacher must possess in order to successfully carry out his activities in higher educational institutions, the impact of the requirement on the quality of student learning and the effectiveness of teachers. The article also discusses the main problems faced by teachers, especially young professionals.

Key words: personal qualities, professional skills, foreign language teachers, competence of a higher school teacher, pedagogical activity, quality of student education.

Введение. В современном быстро развивающемся обществе потребность в профессионально компетентных преподавателях растет все больше и больше. Преподаватель играет ключевую роль в успешном преподавании иностранного языка.

Современные преподаватели высших учебных заведений должны развивать способность к самообразованию, профессиональному и личностному саморазвитию. Соответственно, возникает необходимость определить личностные и профессиональные качества, которыми обладает компетентный преподаватель иностранного языка в высшей школе.

Существует три основополагающих фактора, которые определяют качество образования: профессиональная компетентность педагога, содержание учебной программы и организация образовательного процесса, «Профессиональная компетентность педагога – единство теоретической и практической готовности к педагогической деятельности» [3].

Профессиональная компетентность преподавателя иностранного языка представляет собой «совокупность ключевой, базовой и специальной компетенции. Ключевыми являются те компетенции, которые необходимы для осуществления любой профессиональной деятельности. Базовые компетенции отражают специфику определенной профессиональной деятельности. Специальные компетенции отражают специфику конкретной предметной области профессионала или преподавателя иностранного языка – это особая профессиональная компетенция» [2].

Изложение основного материала статьи. Специальная компетентность преподавателя включает в себя следующие компоненты:

- Лингвистическая и лингвокультурологическая компетенции – «владение преподавателем системой, структурой, стилистическими и культурными нормами иностранного языка, умение осуществлять критический анализ различных материалов на иностранном языке» [4]. Например, преподаватель английского языка, который осуществляет подготовку студентов юридического направления, может формировать и развивать лингвокультурологическую компетенцию при

изучении особенностей правовых систем англоговорящих стран. Язык тесно связан с культурной идентичностью, поэтому понимание общей природы культурных различий более важно для коммуникации. Полученные студентами знания могут способствовать развитию лингвокультурологической преемственности среди обучающихся, способствовать повышению уровня межкультурной профессиональной коммуникации.

- Коммуникативная и социокультурная компетенции особенно важны при обучении студентов иностранному языку в сфере делового, межкультурного общения. «Умение в нужный момент изменять модель коммуникации в ходе обучения и управлять процессом взаимодействия со студентом и поддерживать обратную связь» [3], проявление любви к иностранному языку и способность делиться опытом его изучения и культурой его носителей являются обязательными требованиями к современному преподавателю иностранного языка в высшей школе.

- Методическая компетенция. Для современного преподавателя иностранного языка в высшей школе важно владение различными методиками преподавания, совершенствование в профессиональной деятельности, а именно потребность осваивать и применять новые методы и технологии (в том числе, связанные с цифровизацией образования) и участвовать в научных мероприятиях, повышать квалификацию. Разработка электронных образовательных ресурсов и создание учебных изданий способствует реализации накопленных знаний в области методики. «Методическая компетенция также включает в себя владение преподавателем определенными оценочными средствами, позволяющими отслеживать повышение уровня знаний студентов по иностранному языку и анализировать испытываемые ими трудности и потребность обучающихся в изменении подходов к обучению и применяемых методик» [1].

- Психолого-педагогическая компетенция. Владение данной компетенцией преподавателем означает, что он проявляет способность к рефлексии, умеет достаточно быстро распознать проблему, возникающую при обучении, поддерживает творческое и научное продвижение студентов. При преподавании иностранного языка студентам неязыковых направлений, например, студентам специальности «Судебная и прокурорская деятельность», может адаптировать обучение под индивидуальные потребности студентов и распознает индивидуально-психологические характеристики обучающихся, учитывая также культурную картину мира студентов. Опыт, приобретенный в ходе педагогической деятельности, поможет научиться прогнозировать ситуации, в которых могут возникнуть трудности у студентов при изучении иностранного языка. Для самого преподавателя также важна способность минимизации психологического стресса, которая приводит к улучшению жизненного (умственного и физического) тонуса организма, внимания, памяти и мышления, повышению эмоционального статуса педагога.

- Организационная компетенция предполагает, что преподаватель способен научно организовать свой труд и умеет четко выстраивать практическое занятие, на котором будет обеспечено эффективное усвоение материала. Варьирование видов деятельности в ходе занятия, использование различных технических средств обучения, постоянный мониторинг работы студентов и своевременный контроль, качественная рефлексия – основные компоненты, из которых состоит организационная компетенция. Также одним из важнейших умений является создание благоприятной атмосферы на занятиях для обучения и наладить общение таким образом, чтобы заинтересовать и мотивировать студента, повысить его уверенность в себе и способствовать самовыражению и самореализации студента.

- Научно-исследовательская компетенция. Преподаватель в высших учебных заведениях – исследователь, хорошо владеющий теоретической базой и ориентирующийся в информационном пространстве своей предметной области, имеет способность проведения педагогического эксперимента, анализа и интерпретации полученных данных с научной точки зрения для определения, какая методика дает лучший результат и указывает полученные выводы в научных статьях отечественных и зарубежных изданий, поскольку публикационная деятельность является неотъемлемой частью работы преподавателя высшей школы.

- Информационно-коммуникационная компетенция заключается во владении преподавателем ИКТ, которые в последнее время оказывают существенное влияние на преподавательскую деятельность. Информационно-коммуникационные технологии предоставляют доступ к широкому спектру новых педагогических разработок и идей. Среди важных навыков преподавателя, способствующих повышению эффективности обучения иностранному языку можно выделить умение работать с современными информационными ресурсами, мультимедийными платформами, возможность создавать интерактивные задания и электронные образовательные ресурсы. Например, на сегодняшний день, популярностью в ВУЗах пользуется система управления образовательными электронными курсами Moodle. Используя возможности данной платформы, преподаватель может выдать дополнительные/индивидуальные задания студентам с дальнейшей автоматизированной проверкой, предоставить дополнительный материал для изучения в рамках самостоятельной работы, предоставить студентам возможность работать с аудио- и видеоматериалами и т.д.

- Компетенция личностного совершенствования. Длительная и системная работа по саморазвитию и самосовершенствованию приводит к успеху в педагогической профессии. Студент рассматривает преподавателя не только как профессионала, но и как личность. Преподавателю иностранного языка необходимо помнить, что качество образования основывается на следующих личностных качествах специалиста:

- доброжелательное и объективное отношение к студентам;
- справедливость;
- понимание;
- владение навыками делового общения и общепринятыми нормами этикета;
- самообладание;
- общительность;
- здоровое отношение к критике;
- обладание высокими творческими и нравственными качествами, умение использовать педагогический авторитет и лидерство;
- отзывчивость и способность помочь.

В своей деятельности преподаватель высшей школы должен постоянно развиваться, чтобы быть компетентным при появлении новых требований к образовательным программам, технологий преподавания иностранного языка, развитие в цифровой сфере, изменений индивидуальных (в том числе профессиональных) потребностей студентов и затруднений, которые возникают у них при изучении иностранного языка.

Для успешной реализации образовательного процесса преподавателю необходимо постоянно расширять спектр профессиональных компетенций и «умение изучать и внедрять нестандартные подходы к решению педагогических задач. Способность актуализировать и реализовать свой творческий потенциал в определенной ситуации будет полезным инструментом для преподавателя иностранного языка высшей школы» [4].

В особой поддержке, наставничестве и мотивации нуждаются молодые специалисты, преподаватели, имеющие опыт работы от 3 до 5 лет. Зачастую они не в полной мере владеют знаниями об актуальных проблемах и тенденциях развития

преподаваемой области, о правовых вопросах функционирования системы образования и современных подходах к моделированию педагогической деятельности.

Молодые специалисты, преподающие дисциплину «Иностранный язык» могут испытывать следующие педагогические трудности:

1. Недостаточное владение лексикой в определенной профессиональной сфере, например, для преподавания иностранного языка студентам, обучающимся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность».

2. Подбор методов и подходов для успешной реализации педагогической деятельности.

3. Умение распознавать трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся при изучении иностранного языка в процессе обучения, и применить педагогические стратегии, которые помогут предотвратить дальнейшие затруднения и минимизировать имеющиеся.

4. Разработка дифференцированных дидактических и контрольно-измерительных материалов.

5. Междисциплинарное изложение предметного материала.

6. Создание учебных изданий разного уровня.

7. Применение информационных технологий в учебном и научном процессах (например, работа в лингафонных кабинетах).

8. Разработка цифровых, электронных образовательных ресурсов как для дистанционного обучения, так и для самостоятельной работы студентов.

9. Создание активной и творческой атмосферы в процессе обучения и повышение мотивации студентов.

Владение комплексом профессиональных компетенций необходимо для преодоления педагогических и иных трудностей, стоящих перед преподавателями иностранного языка при работе в высших учебных заведениях, в которых иностранный не является профильной дисциплиной.

Среди факторов, обеспечивающих эффективное преподавание, приоритетными являются владение иностранным языком на высоком уровне, понятность изложения материала, критерии усвоения материала, помощь студентам и их поощрение.

Выводы. Подводя итог, компетентный преподаватель иностранного языка в высших учебных заведениях это преподаватель, который обладает вышеперечисленными качествами, включая социально-эмоциональные навыки, педагогические знания, знания своей предметной области и определенными личностными качествами, предоставляет обучающимся грамматические (синтаксические и морфологические), лексические, фонологические, прагматические и социокультурные знания и развивает у студентов компетенции, необходимые им для успешного общения и осуществления профессиональной иноязычной коммуникации. Следовательно, конкретизируется понимание личностных и профессиональных требований к преподавателю иностранного языка в высшей школе.

Следует отметить, что в условиях модернизации системы образования, набор профессиональных компетенций преподавателя должен неизбежно расширяться, обеспечивая наиболее эффективное внедрение новых технологий обучения в практику высшего профессионального образования.

Литература:

1. Sopian, S.I. English teacher's methodological competence in implementing communicative language teaching speaking / S.I. Sopian // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. – V. 523. – 2019 – P. 518-521

2. Болдырева, Н.В. Ключевые компетенции в современных условиях / Н.В. Болдырева, Н.П. Болдырева // *Вестник евразийской науки*. – 2022. – Т. 14. – URL: <https://esj.today/PDF/08ECVN222.pdf>

3. Гиниятуллина, Д.Р. Об организации обратной связи между преподавателем и студентами / Д.Р. Гиниятуллина // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. – № 60(2). – С. 88-90

4. Прокопчук, А.Р. Формирование профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка в вузе в условиях модернизации системы высшего образования / А.Р. Прокопчук, Н.В. Удалова, Е.Е. Рыбакова // *Человеческий капитал*. – 2022 – № 2(158). – С. 159-165

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

соискатель Кузьмина Елена Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ КАДРОВ В АСПИРАНТУРЕ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ (1980-2024 ГГ.)

Аннотация. В статье рассмотрены этапы эволюции системы подготовки научных кадров в аспирантуре в Крыму (хронологически выделен период: 1980-2024 гг.). Актуальность темы обусловлена значительными трансформациями, происходившими в образовательной и научной среде региона в условиях смены законодательной, экономической базы. Выделены основные противоречия в литературе, касающиеся оценки эффективности аспирантуры как ступени высшего образования, её роли в подготовке квалифицированных кадров. Цель исследования – выявить ключевые факторы, определяющие успешное функционирование характеризуемого института, описать направления для его модернизации с учётом современных требований. В процессе анализа удалось резюмировать, что несмотря на позитивные тенденции (в частности, подразумевается рост числа молодых учёных), сохраняются достаточно серьёзные и многочисленные вызовы, которые сопряжены с отсутствием единой стратегии по интеграции науки, образования, бизнеса. Сделаны акценты на: необходимость реформирования аспирантуры, отсутствие единой стратегии, проблему времени на научную работу, усиленную государственную поддержку, потенциал международного сотрудничества.

Ключевые слова: аспирантура, научные кадры, образовательные программы, подготовка научных кадров, региональное развитие Крым.

Annotation. The article examines the stages of evolution of the system of training scientific personnel in postgraduate studies in Crimea (chronologically, the period is 1980-2024). The relevance of the topic is due to significant transformations that took place in the educational and scientific environment of the region in the context of changing legislative and economic frameworks. The main contradictions in the literature concerning the assessment of the effectiveness of postgraduate studies as a stage of higher education,

its role in training qualified personnel are highlighted. The purpose of the study is to identify the key factors that determine the successful functioning of the characterized institute, to describe the directions for its modernization taking into account modern requirements. In the process of analysis, it was possible to summarize that despite positive trends (in particular, an increase in the number of young scientists is implied), quite serious and numerous challenges remain, which are associated with the lack of a unified strategy for the integration of science, education, and business. Emphasis is placed on: the need to reform postgraduate studies, the lack of a unified strategy, the problem of time for scientific work, increased government support, the potential for international cooperation.

Key words: postgraduate studies, scientific personnel, educational programs, training of scientific personnel, regional development of Crimea.

Введение. Развитие системы аспирантуры как ключевого звена подготовки научных кадров является важнейшим элементом формирования интеллектуального потенциала общества. Для Республики Крым данный процесс носит многоаспектный характер, отражающий специфику экономических, социальных, образовательных преобразований, происходивших в регионе на протяжении последних четырех десятилетий. Важно проанализировать нюансы эволюции в рассматриваемой сфере (с акцентом на ключевые этапы модернизации), уделяя внимание организационно-правовым трансформациям, институциональной поддержке, а также получаемым результатам.

Современная система подготовки научных кадров в аспирантуре в значительной степени утратила свою первоначальную функцию – целевую подготовку исследователей, ученых. Обозначился разрыв между требованиями рынка труда и качеством подготовки аспирантов. Проблема заключается в необходимости реформирования рассматриваемого института с акцентом на интеграцию образовательной и научной деятельности, что особенно актуально для региональных центров, в том числе, Республики Крым, где соответствующий потенциал нуждается в гармонизации.

Изложение основного материала статьи. При подготовке статьи использовались сравнительный анализ, систематизация, синтез, обобщение. Публикации по теме охватывают множество вопросов, в том числе, область стратегического планирования, адаптацию образовательного процесса, анализ научного потенциала региона, а также инициативы в сфере формирования новой модели аспирантуры. Для структурного анализа источники предлагается дифференцировать на несколько категорий.

В работах посвященных выработке планов, реализации возможностей Крыма, относятся изыскания А.А. Каневского, И.И. Приходько [4], Д.Ю. Лукашева [6]. Авторы подчеркивают значение стратегического подхода для формирования научно-технологической базы региона, акцентируя внимание на территориальных нюансах, практике реализации инициатив. Они отмечают необходимость интеграции программ в целях подготовки кадров высокого уровня.

Труды Н.Ю. Анисимовой [1], Л.И. Редькиной [8] затрагивают аспекты кадрового резерва в системе непрерывного образования, а также место научных школ как механизма повышения качества обучения. Обосновывается мощное влияние цифровой экономики на обновление подходов, рассматривается проблематика профессиональной идентичности будущих исследователей.

Направления и затруднения, сопряженные с интеграцией образовательных стандартов Крыма в законодательство Российской Федерации, раскрываются в работе О.Г. Кравченко [5]. Автор выделяет юридические, организационные вызовы, с которыми столкнулись вузы региона; он даёт характеристику их воздействию на качество подготовки кадров.

Вопросы касательно создания новой модели аспирантуры и перспектив научно-образовательных центров (НОЦ) обсуждаются в материалах, опубликованных на Интернет-ресурсах [2, 3, 9]. Аргументируется высокая значимость трансформации в гибкую систему – с учетом запросов современного рынка труда, международных стандартов. В ряде трудов сделан упор на росте числа молодых ученых, что демонстрирует позитивные тенденции в кадровой политике региона [2, 7].

Многие ученые задействуют междисциплинарный подход, сочетая экономические, педагогические, правовые аспекты. Пристальное внимание уделяется необходимости интеграции образовательных и научных процессов, а также поиску баланса между традиционными и инновационными методами.

Итоги обзора литературы демонстрируют разносторонний подход к исследованию проблем подготовки научных кадров в Крыму, однако остаются не до конца освещенными вопросы практической реализации межрегиональных программ.

В период существования СССР аспирантура на территории Крыма функционировала в рамках единой образовательной системы. Основные задачи заключались в обеспечении научно-исследовательских институтов и вузов высококвалифицированными кадрами. В рассматриваемое время наблюдалось стабильное финансирование научной деятельности, что позволяло учебным заведениям, к примеру, Крымский ордена «Знак Почета» сельскохозяйственный институт имени М.И. Калинина, Симферопольский государственный университет имени М.В. Фрунзе, Крымский медицинский институт ордена Трудового Знамени, Севастопольский приборостроительный институт развивать соответствующие школы в области естественных и гуманитарных наук, медицины, агрономии.

Принципы подготовки аспирантов выстраивались на строгой централизованной модели, в которой ключевую роль играла государственная плановая политика. Количество бюджетных мест для этих лиц определялось согласно потребностям региональной экономики, что обеспечивало высокую степень трудоустройства. Особенностью характеризуемого этапа являлось активное взаимодействие научных учреждений Крыма с крупными центрами Москвы, Ленинграда, прочих городов [4, 6, 8].

С распадом СССР начался период значительных и стремительных изменений, повлиявших на аспирантуру. Регион оказался в условиях хозяйственной нестабильности, что привело к сокращению финансирования науки. Подготовительные программы трансформировались в ответ на коррективы в законодательной и образовательной системах Украины.

Научная инфраструктура сохранила свою базу, однако возникли проблемы, сопряженные с утратой традиционных связей с российскими школами. В характеризуемое время усилилась академическая мобильность аспирантов, многие из которых продолжали обучение в зарубежных вузах. Одновременно с этим наблюдался рост интереса к гуманитарным, социальным направлениям, связанным с необходимостью изучения трансформационных процессов в обществе.

С 2014 года аспирантура в Крыму начала функционировать в рамках законодательства Российской Федерации. Описываемый этап характеризуется активной модернизацией системы подготовки кадров. Введение федеральных государственных образовательных стандартов обеспечило унификацию требований, а также интеграцию крымских научных школ в общероссийскую систему [5].

Обозначенное выше полностью соответствовало региональным приоритетам.

Особую роль в развитии аспирантуры сыграли программы государственной поддержки. В частности, подразумеваются гранты Российского научного фонда, что позволило людям активно участвовать в международных проектах. К 2022 году обозначилось следующее распределение организаций, которые выполняют научную работу, а также соответствующие разработки (Рисунок 1):



Рисунок 1. Распределение организаций, выполняющих научную работу, соответствующие разработки, количество [7]

Так, лидерами в рассматриваемой дифференциации являются Симферополь, Ялта и Феодосия. Что касается численности самих работников в научной сфере, то к 2022 году она характеризовалась положительной, но слабо выраженной динамикой, что наглядно продемонстрировано на рисунке 2.

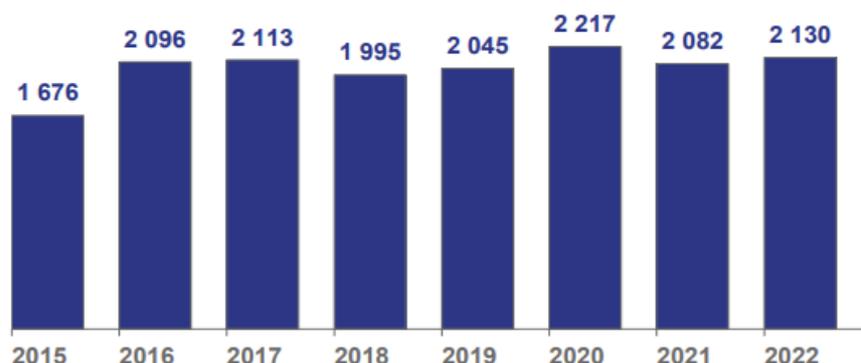


Рисунок 2. Динамика численности работников в научной сфере в Республике Крым, человек [7]

На диаграмме (Рисунок 3) представлены сведения о численности и распределении молодых учёных. Сложившаяся картина соответствует положению дел на 2022 год.

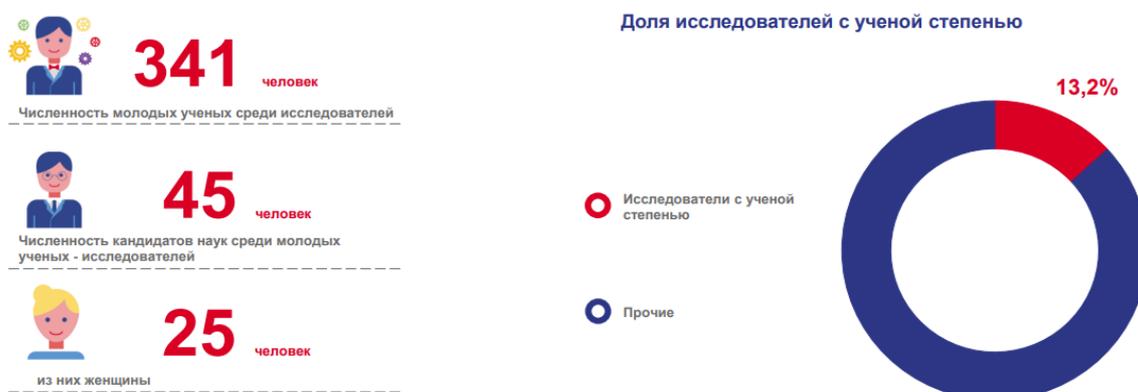


Рисунок 3. Статистические данные о молодых учёных [7]

В 2023-2024 годах актуальными вызовами оставались повышение качества научного руководства, снижение бюрократической нагрузки на аспирантов, увеличение мотивации молодых исследователей [2]. Для их разрешения важно

продолжать совершенствовать механизмы государственной поддержки, создавать условия для интеграции лиц в профессиональное научное сообщество, деятельно стимулировать взаимодействие с промышленностью.

О необходимости новой модели аспирантуры встречаются высказывания во многих публикациях. К примеру, предлагается разработать концепцию, обеспечивающую более высокую мобильность молодых ученых как внутри страны, так и на международной арене. Федеральные государственные требования должны предусматривать возможность реализации программ через кооперацию нескольких научных и образовательных организаций. Характеризуемый подход сможет привлечь молодежь к науке, усилить интерес к исследовательской работе [3].

Нынешняя структура аспирантуры значительно отличается от прежней. Ранее, согласно Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) по каждому направлению подготовки были разработаны образовательные программы, в результате освоения которых у выпускника должны были быть сформированы компетенции (универсальные, общепрофессиональные, профессиональные). В ходе обучения аспирант, помимо освоения дисциплин, должен был подготовить научно-квалификационную работу (НКР) и защитить ее итоговой (итоговой государственной) аттестации. Аспирантам по окончании аспирантуры выдавался диплом и присваивалась квалификация «Исследователь. Преподаватель – исследователь». Со временем такая система подготовки аспирантов перестала устраивать всех участников процесса. По мнению научного сообщества, эта система подготовки аспирантов привела к тому, что менее 10% выпускников аспирантов защищают кандидатские диссертации [10]. Эксперты предположили, что реформа подготовки молодых ученых снизит образовательную нагрузку на аспирантов и это будет способствовать росту защит диссертаций [10].

В связи с этим в 2020 г. были внесены изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [11] и Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении Положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре» [12]. Система подготовки кадров высшей квалификации претерпела достаточно серьезные изменения. Образовательные программы по аспирантуре разрабатываются в соответствии с федеральными государственными требованиями (ФГТ). ФГТ устанавливает срок освоения программы аспирантуры, однако не устанавливает объем освоения каждой из частей программы. Таким образом у организации есть широкий выбор при наполнении образовательной программы как дисциплинами, так и объемами их реализации. Сами программы не подлежат государственной аккредитации. Итоговая аттестация по программам аспирантуры будет проходить в формате защиты кандидатской диссертации – с выдачей заключения на диссертационное исследование.

Итак, описываемая система нуждается в пересмотре. Современные реалии требуют балансирования между обучающей составляющей и НИОКТР, а также создания условий, стимулирующих молодых ученых к погружению в исследовательскую деятельность.

Выводы. Система аспирантуры в Республике Крым прошла долгий путь эволюции, отражая изменения, происходившие в социально-экономической, образовательной сферах региона. Современный этап связан с интеграцией в российское пространство, с использованием передовых практик. Создание благоприятных условий для подготовки научных кадров остаётся стратегической задачей, обеспечивающей устойчивое развитие как самого Крыма, так и страны в целом.

Перспективным направлением видится усиление акцента на исследовательскую составляющую аспирантуры, включая участие в межрегиональных проектах, расширение доступа к современным лабораториям. Разработка индивидуальных траекторий обучения для людей поспособствует реализации их научного потенциала, успешной адаптации к потребностям работодателей.

Крым сегодня становится значимой научной площадкой, способной конкурировать с ведущими центрами страны. Чем быстрее будет налажено продуктивное сотрудничество между всеми заинтересованными сторонами, тем оперативнее регион получит инструмент для прорывов, будь то НОЦ или инновационно-технологический центр.

Литература:

1. Анисимова, Н.Ю. Анализ системы непрерывной подготовки кадров в цифровой экономике / Н.Ю. Анисимова // Вестник Института дружбы народов Кавказа (Теория экономики и управления народным хозяйством). Экономические науки. – 2021. – № 2(58).
2. В Крыму растет количество молодых ученых. – URL: https://dzen.ru/a/ZcXY7A-o_25E2DUO? (дата обращения: 26.11.2024)
3. Вузы Крыма заинтересованы в создании новой модели аспирантуры. – URL: <https://crimea.mk.ru/science/2021/09/09/vuzy-kryma-zainteresovany-v-sozdanii-novoy-modeli-aspirantury.html?> (дата обращения: 26.11.2024)
4. Каневский, А.А. Эффективность стратегического планирования Республики Крым в научно-технологической сфере / А.А. Каневский, И.И. Приходько // Организационно-экономические проблемы регионального развития в современных условиях. Сборник трудов. – Симферополь: 2024. – С. 97-99
5. Кравченко, О.Г. Адаптация учебного процесса высших учебных заведений Крыма к законодательству Российской Федерации как научная проблема / О.Г. Кравченко // Проблемы переходного периода: адаптация нормативно-правовых актов Крымского федерального округа к законодательству Российской Федерации. Материалы конференции. – Симферополь, 2015. – С. 113-117
6. Лукашева, Д.Ю. Научно-технологическое развитие Республики Крым: региональные тенденции и практики / Д.Ю. Лукашева // Финансовые рынки и инвестиционные процессы. Сборник трудов. – Симферополь, 2022. – С. 119-121
7. Научная деятельность в Республике Крым. – URL: <https://82.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/ИАМ%20НАУКА.pdf> (дата обращения: 26.11.2024)
8. Редькина, Л.И. Научная школа как средство совершенствования подготовки научно-педагогических кадров в Республике Крым / Л.И. Редькина // Непрерывное образование. – 2016. – № 4(18). – С. 4-8
9. Севастополь и Крым: подготовка кадров и перспектива НОЦ. – URL: <https://olegchagin.livejournal.com/3434804.html> (дата обращения: 26.11.2024)
10. Аспирантам подготовиться к защите: сайт Коммерсантъ. [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5238851> (дата обращения: 09.12.2024)
11. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации. № 517-ФЗ [от 30.12.2020 (ред. От 11 июня 2021 г. № 170-ФЗ)]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012300052> (дата обращения 09.12.2024)
12. Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении положения о подготовке научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)» № 2122 [от 30.11.2021]. – URL: <https://base.garant.ru/403137971> (дата обращения 09.12.2024)

УДК 159.923.35

**кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета
туризма и гостеприимства Горобец Даниил Валентинович**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования

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

**кандидат экономических наук, доцент, старший преподаватель кафедры
менеджмента и туристского бизнеса Селиванов Виктор Вениаминович**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования

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

студент Асланов Борис Артемович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы предоставления социальной поддержки семьям, которые воспитывают ребенка, имеющего расстройство аутистического спектра. Обусловлена необходимость социального своевременного взаимодействия с такими семьями потому, что это дает возможность создать благоприятный режим для дальнейшего обеспечения социализации и инклюзивного образования детей, имеющих такое расстройство. Для обеспечения своевременной психологической помощи детям с расстройствами аутистического спектра (РАС) предполагается применять семейно-ориентированные подходы, которые будут предусматривать возможность системных преобразований в пределах конкретной семьи. С этой целью была предложена специальная программа, с помощью которой обеспечивается эффективное семейное сопровождение ребенка с РАС. В рамках применения этой программы предусмотрен ряд этапов: диагностика, планирование, оказание помощи, оценка эффективности, предоставленной помощи. По мнению авторов, в реализации социального взаимодействия при семейном сопровождении необходимо применять технологии домашнего визитирования. Также подчеркивается важность подготовки и составления специального пакета документов с целью формирования нормативных отношений, обеспечивающих правовую работу с конкретной семьей.

Ключевые слова: аутистические расстройства, домашнее визитирование, семейно-ориентированные подходы, социальное взаимодействие, семейное сопровождение.

Annotation. The article discusses the problems of providing social support to families who are raising a child with an autism spectrum disorder. There is a need for timely social interaction with such families because this makes it possible to create a favorable regime for further socialization and inclusive education of children with such a disorder. To provide timely psychological assistance to children with autism spectrum disorders (ASD), it is proposed to apply family-oriented approaches that will provide for the possibility of systemic transformations within a particular family. To this end, a special program has been proposed that provides effective family support for a child with ASD. As part of the application of this program, a number of stages are provided: diagnosis, planning, assistance, evaluation of effectiveness, and assistance provided. According to the authors, it is necessary to use home visiting technologies in the implementation of social interaction with family support. It also emphasizes the importance of preparing and drafting a special package of documents in order to form regulatory relations that ensure legal work with a particular family.

Key words: autistic disorders, home visits, family-oriented approaches, social interaction, family support.

Введение. Важным вопросом современности является оказание квалифицированной и своевременной помощи детям с особенностями психофизического развития.

Особенно остро этот вопрос касается детей раннего возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС), поскольку вовремя начатое ранее вмешательство создает благоприятную почву для дальнейшей социализации и инклюзивного образования детей с РАС.

Ранняя помощь – это семейно-ориентированная комплексная (медицинская, психологическая, социальная) помощь детям младшего возраста, у которых выявлены нарушения (отклонения) в развитии, а также риски их возникновения в старшем возрасте, а также – помощь семьям, воспитывающим таких детей [3]. Для ребенка семья является первым и главным социальным институтом, поскольку именно здесь создаются основные предпосылки по формированию ценностно-ориентированных установок, эмоционального отношения к людям, что образует основу для развития личности ребенка в целом, и ребенка с РАС, в частности [1, 9]. Проведенное исследование позволило предположить эффективность применения родственно-ориентированного подхода, поскольку это позволяет рассматривать семью в качестве системообразующей детерминанты в социально-культурном статусе ребенка, определяющей ее дальнейшее психофизическое и социальное развитие. Применение данного подхода позволило предложить разработанную авторами программу семейного сопровождения детей раннего возраста с РАС, в которой заложены системные преобразования в семье: повышение родительской компетентности, психологическую помощь собственно родителям, создание развивающей среды для ребенка и т.д. [2].

Целью статьи является освещение проблемы внедрения семейного сопровождения детей раннего возраста с РАС.

Изложение основного материала статьи. Основная форма оказания услуг детям и их семьям в рамках служб своевременного реагирования приходится на психолого-педагогическое сопровождение, направленное на оценивание (оценивание в динамике) и поддержание психического развития и психологического состояния ребенка, профилактики вторичных нарушений, нормализации взаимодействий между детьми и родителями, а также преодолению проблем, связанных с поведением [5].

Основное содержание психолого-педагогического сопровождения семей связано с реализацией индивидуальной программы по развитию детей, которая составляется группой специалистов (междисциплинарная группа сопровождения) совместно с родителями по результатам всестороннего обследования [4].

Опираясь на исследования ряда ученых и практиков [4, 6, 8], нами разработана программа семейного сопровождения детей-дошкольников с РАС, которая содержит следующие этапы: диагностика, планирование, оказание помощи, оценка (таблица 1):

Этапы семейного сопровождения детей-дошкольников с РАС

Название этапа	Задачи этапа
Этап диагностики	Формирование контактов с родителями ребенка. Разработка документации. Проведение диагностики в семье: установление трудностей, которые могут возникнуть в процессе общения и воспитания ребенка младшего возраста с РАС. Психолого-педагогическое обследование ребенка с РАС. Определение проблем развития.
Этап планирования	Совместное обсуждение специалистами группы сопровождения (междисциплинарной командой) особенностей психического развития ребенка. Разработка специальной программы семейного сопровождения с учетом индивидуальных особенностей ребенка.
Этап предоставления помощи	Предоставление необходимой психолого-педагогической помощи родителям ребенка младшего возраста с РАС для создания нужных условий по полноценному психическому развитию их ребенка.
Этап оценивания	Повторная диагностика семьи. Отслеживание динамики и оценка эффективности оказанной помощи.

Рассмотрим подробнее, каким образом работает программа семейного сопровождения. К одной из ведущих технологий оказания своевременной помощи детям с РАС относится домашнее визитирование; применение этой технологии происходит непосредственно в семейном кругу. Для этого, прежде всего, необходимо сформировать команду сопровождения, в которую могут входить такие специалисты, как педиатр, реабилитолог, специальный педагог, логопед, психолог и другие [7].

Раскроем содержание первого этапа – диагностического. Диагностический семейный этап направлен в направлении выявления причин, которые могут препятствовать процессу адекватного развития ребенка и нарушают гармонию внутрисемейной жизнедеятельности.

Диагностика ориентируется на следующие направления изучения:

- специфических особенностей климата внутри семьи;
- особенностей взаимодействия родителей с ребенком, имеющим проблемы;
- тех воспитательных моделей, которые используют родители;
- особенностей, с которыми родители воспринимают проблемы ребенка.

Следует отметить, что психологическое изучение семейных отношений должно включать исследование персональных особенностей всех ее членов, потому что характеристика личностей родителей в своей основе предопределяет качественную социализацию и адаптацию ребенка к жизни.

Параллельно с разработкой информационных и методических материалов для родителей разрабатывается и утверждается пакет документации, который необходим при установлении нормативно-правовых отношений и при фиксировании должным образом диагностических данных.

В него входят:

1) Соглашение о предоставлении услуги домашнего визита, которое заключается с одним из родителей или опекуном, воспитывающим ребенка. Данный документ регламентирует права и обязанности сторон.

2) Заявление от родителей или опекуна, с которым заключено соглашение, о разрешении использовать специалистами персонализированные данные для реализации коррекционно-развивающих мероприятий.

3) Социальный паспорт семьи, который представлен в виде анкеты, где фиксируется:

- * ФИО, возраст ребенка, социальный статус;
- * ФИО, возраст родителей;
- * адрес семьи / место жительства, контактная информация;
- * наличие других детей (количество, ФИО, возраст);
- * услуги узких специалистов, реабилитационных центров или центров развития, которые получала семья раньше.

4) Диагностическая карта семьи, которая должна включать показатели развития ребенка с первых лет жизни. В ней отмечается начальная, промежуточная и итоговая динамика степени развития ребенка и участие близких родственников в процессе его обучения и воспитания; фиксируется краткое заключение ведущего специалиста. С целью наблюдения семьи в динамике разрабатываются критерии, состоящие из двух, например, главных блоков:

- блок нормализации семейной жизнедеятельности и фиксирования положительного динамичного развития ребенка;
- блок определенных показателей, анализ которых мог бы отразить, насколько родители включены во взаимодействие с ребенком, какую позицию занимают в ходе домашней консультации, выполняют ли они рекомендации специалистов-консультантов.

5) Индивидуальная программа семейного сопровождения.

6) Дневник домашнего консультанта, в котором отображается количество домашних визитов, дата и содержание домашнего визита, рекомендации для родителей, наблюдение домашнего консультанта.

Ведение и анализ отчетной документации позволяет специалистам четче координировать свою деятельность, фиксировать результаты взаимодействия с семьей и ребенком, отслеживать эффективность работы.

Этап планирования предусматривает совместное обсуждение специалистами группы сопровождения (междисциплинарной командой) особенностей психического развития ребенка и разработку индивидуальной программы семейного сопровождения. Реализация индивидуальной программы развития ребенка происходит в тесном сотрудничестве с родителями и направлена на:

1. Поддержку и содействие развитию ребенка младшего возраста с аутизмом во всех сферах жизнедеятельности.
2. Создание оптимальной среды для развития ребенка.
3. Терапия и реабилитация нарушения в развитии.
4. Предупреждение вторичных осложнений.

Ключевым является этап, соответствующий оказанию помощи. Своевременная помощь команды специалистов помогает родителям с самых первых месяцев жизни ребенка с РАС учитывать особенности его развития (темпы восприятия; интенсивность сенсорных, речевых стимулов; время и продолжительность ответной реакции). Специальные службы совместно с родителями должны работать по реализации индивидуальных программ, которые оказывают помощь родителям и ребенку, помогают семье увидеть любую, даже незначительную, динамику, характеризующую развитие проблемного ребенка.

Также специалист по семейному визитированию объясняет родителям, как самостоятельно создать в условиях семьи коррекционно-развивающую среду, которая включает:

* общую эмоциональную семейную атмосферу, помогающую создавать позитивный фон настроения без лишней гиперопеки ребенка;

* предметно-пространственную среду развития, которая организовывается на основе учтенных особенностей развития ребенка;

* аутентичный коммуникационный тип "взрослые-дети", который должен обеспечивать поддержку в соответствии с конгруэнтными особенностями ребенка.

Рядом ученых отмечается, что благодаря деятельности специалистов по домашнему визиту, взаимодействующих со всей семьей, родители успешнее преодолевают стресс из-за появления ребенка с особенностями развития, в семье строятся более доверительные отношения между его членами, а дети с РАС, включенные в программу, показывают лучшие достижения во всех сферах жизнедеятельности.

Этап, оценивающий эффективность, должен включать количественные и качественные оценки эффективности выполненной работы. Количественные оценки должны включать: учет проведенных домашних визитов, проведение коррекционно-развивающих занятий, консультаций. Качественные оценки должны включать: общий результат психолого-педагогической деятельности (динамику развития ребенка, степень вовлечения ближайших родственников в процессы коррекции и развития); оценку того, как применяются полученные знания и умения в обыденной семейной жизни (как выполняются рекомендации консультирующих специалистов; организовано конструктивное игровое взаимодействие родителей с ребенком, учитываются его возрастные, психологические особенности развития; создаются ситуации, в которых ребенок чувствует себя успешным в различных видах деятельности).

Важным показателем эффективной работы междисциплинарной команды с семьей является то, насколько ребенок сможет в дальнейшем самостоятельно использовать сложившиеся навыки в жизни, в быту и игре, а не только на специальных занятиях. Таким образом, технология домашнего визита, которая задействует семейное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра с первых месяцев жизни, признается одной из актуальных и востребованных в системе раннего вмешательства.

Выводы. Предоставление профессиональной и своевременной помощи детям с РАС создает предпосылки для их дальнейшей социализации и включения в интегративно-инклюзивное образовательное пространство. Программа семейного сопровождения предусматривает обеспечение психолого-педагогической, психокоррекционной и психотерапевтической помощи родителям детей раннего возраста с аутизмом. Поэтому планируется освещение указанных проблем в новых публикациях. Перспективы новых исследований предопределяют совершенствование научно-методического обеспечения семейного сопровождения детей данной категории.

Литература:

1. Айсмонтас, Б.Б. Педагогическая психология: схемы и тесты / Б.Б. Айсмонтас. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕС, 2014. – 208 с.
2. Бура, Л.В. Создание психологической службы вуза: вызовы современности / Л.В. Бура // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 347-351
3. Богдашина, О.Б. Модели организации комплексной помощи детям с расстройствами аутистического спектра на Западе / О.Б. Богдашина // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14. – № 4. – С. 27-34
4. Богдашина, О.Б. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме: учебное пособие / О.Б. Богдашина. – Красноярск: Международный институт аутизма КГПУ, 2014. – 178 с.
5. Васягина, Н.Н. Психолого-педагогические аспекты реабилитации детей с расстройством аутистического спектра в условиях дошкольного образования / Н.Н. Васягина, Е.Н. Григорян, Е.А. Казаева // Национальный психологический журнал. – 2018. – Т. 11. – № 2. – С. 92-101
6. Морозов, С.А. Основы диагностики и коррекции расстройств аутистического спектра / С.А. Морозов. – Москва: Добрый век, 2014. – 448 с.
7. Хаустов, А.В. Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2020 года / А.В. Хаустов, М.А. Шумских // Аутизм и нарушения развития. – 2021. – Т. 19. – № 1. – С. 4-11
8. Хаустов, А.В. Организация образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в Российской Федерации: результаты Всероссийского мониторинга 2018 года / А.В. Хаустов, М.А. Шумских // Аутизм и нарушения развития. – 2019. – Т. 17. – № 3. – С. 3-11
9. Kouo, J.L. Supporting Students with an Autism Spectrum Disorder in Engineering: K-12 and Beyond / J.L. Kouo // Journal of Science Education for Students with Disabilities. – 2021. – Vol. 24, № 1. – 21 p.

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Горюнова Лилия Васильевна

Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

доктор педагогических наук, профессор Сафонцева Наталья Юрьевна

Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат педагогических наук Землина Екатерина Михайловна

Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПРОФИЛЬ СПЕЦИАЛИСТА ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ

Аннотация. Авторами исследования проведен анализ содержания ФГОС направлений подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» и 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование» нескольких поколений, что позволило осмыслить направления трансформации требований к результатам освоения образовательных программ для установления их смыслового соответствия составляющим инклюзивной компетентности. Сравнительный анализ смыслового содержания архивных и действующих ФГОС позволил определить вклад в инклюзивную компетентность

компетенций, зафиксированных в стандартах, и выстроить компетентностный профиль специалиста для инклюзивного образования.

Ключевые слова: компетентностный профиль, инклюзивная компетентность, образовательный стандарт, подготовка педагогических кадров.

Annotation. The authors of the study analyzed the content of the Federal State Educational Standards for training areas 44.04.01 "Pedagogical Education" and 44.04.03 "Special (Defectological) Education" of several generations, which made it possible to understand the directions of transformation of requirements for the results of mastering educational programs to establish their semantic correspondence to the components of inclusive competence. A comparative analysis of the semantic content of archival and current Federal State Educational Standards made it possible to determine the contribution to inclusive competence of the competencies recorded in the standards and to build a competence profile of a specialist for inclusive education.

Key words: competence profile, inclusive competence, educational standard, teacher training.

Введение. На современном этапе развития общества существует настоятельная необходимость осмысления ценностно-смысловых установок, связанных с получением образования. Многочисленные преобразования, произошедшие в системе образования России последних лет под влиянием изменяющихся политических и социальных условий развития общества, привели к совершенствованию образовательной парадигмы, отличительной особенностью которой является инклюзивное образование, предоставляющее равные возможности детям для личностного развития [1; 2; 15]. Следует согласиться с мнением о том, что «инклюзивное образование это путь к развитию инклюзивного общества» [14]. Данное утверждение является следствием того факта, что «смыслообразующей составляющей образовательной системы является цель образования, т.е. ответ на вопрос, какого человека требует и ожидает общество на данном этапе его исторического развития» [16]. Инклюзивное образование открывает новые горизонты и возможности для всех участников образовательного процесса. Поддерживая право любого ребенка вне зависимости от его физиологических и психологических особенностей на получение образования вместе с другими детьми [12] необходимо учитывать, что помимо общих видов профессиональной деятельности педагога, в инклюзивном образовании требуются дополнительные виды специальной профессиональной деятельности [7; 8; 9], связанные с организацией и реализацией учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие личности особенного ребенка. Практическая реализация основных идей инклюзивного образования определяется формированием «инклюзивной компетентности» педагога или профильного специалиста [3; 8; 13]. Следует согласиться с тем, что «инклюзивная компетентность должна рассматриваться как часть общепрофессиональных компетентностей педагога, ее необходимо расценивать как комплекс базовых и специальных знаний и навыков, обеспечивающих процесс инклюзии» [9]. Эти размышления приводят к однозначному выводу об *актуальности* осмысления основных составляющих компетентности педагога [11], характеризующих его способность и готовность к реализации инклюзивного образовательного процесса [3; 7; 13]. Детерминируя специфические требования к педагогу основными идеями инклюзивного образования, следует предположить, что инклюзивная компетентность должна включать в себя следующие ключевые компетенции (Таблица 1):

Таблица 1

Составляющие инклюзивной компетентности

Идеи инклюзии	Ключевые компетенции специалиста для инклюзии
Разнообразие	ИК1 Способность понять, принять и поддерживать разнообразие обучающихся, создавая дружелюбную и безопасную психологическую атмосферу и комфортную среду пребывания.
Доступность	ИК2 Осведомленность о законах и нормативных актах, организационно регламентирующих создание доступной для детей с особыми потребностями образовательной инфраструктуры.
Поддержка и сопровождение	ИК3 Владение диагностическим инструментарием для оценивания потенциальных возможностей обучающегося.
	ИК4 Умение проектировать адаптированные индивидуальные образовательные программы, подбирая оптимальное содержание дидактических элементов образовательной траектории и используя оптимальные методы для их освоения, способствующие достижению поставленных образовательных целей обучающимся с особенностями развития.
	ИК5 Умение регулярно оценивать учебные достижения обучающихся и корректировать образовательные подходы на основе полученных данных.
Сотрудничество	ИК6 Умение сотрудничать с особыми обучающимися, их родителями и другими специалистами (психологами, логопедами, социальными работниками) для создания комплексной поддержки обучающихся с особыми образовательными потребностями.
Вовлечение	ИК7 Иметь глубокие знания об особенностях психофизиологического состояния обучающихся и проявлениях определенных нарушений развития для адаптации образовательной среды под индивидуальные потребности обучающихся и создание благоприятной, психологически комфортной атмосферы.

Стандартизация образовательной системы России проявляется в утверждении и реализации федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для различных уровней образования соответствующей направленности [10].

Целью настоящего исследования является осмысление трансформации содержания ФГОС направлений подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» и 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование» в части требований к результатам освоения образовательных программ для установления их смыслового соответствия составляющим инклюзивной компетентности.

Изложение основного материала статьи. Авторами произведен сравнительный анализ кластеров общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК) ФГОС направлений подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» ФГОС 44.04.01_2014 (Приказ Минобрнауки РФ № 1505 от 21.11.14) и 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование» ФГОС 44.04.03_2015 (Приказ Минобрнауки РФ № 904 от 28.08.15) предыдущего поколения. Исследование утративших силу ФГОС представляет теоретическую значимость, поскольку в них требования к результатам освоения образовательных программ являлись инвариантными. Содержание профессиональных компетенций было жестко детерминировано, а выбор их перечня в качестве основных результатов, демонстрируемых

выпускником, определялся ориентацией на конкретный вид (или виды) профессиональной деятельности при разработке и реализации программы магистратуры в соответствии с ФГОС.

Сравнительный анализ формируемых компетенций ныне действующих актуальных ФГОС указанных направлений подготовки имеет теоретическую и практическую значимость для оценивания общих интегративных и специальных дифференцирующих составляющих профессиональной компетентности специалистов для инклюзивного образования. Действующие ФГОС нового поколения ФГОС 44.04.01_2018 (Приказ Минобрнауки РФ № 126 от 22.02.18) и ФГОС 44.04.03_2018 (Приказ Минобрнауки РФ № 128 от 22.02.18) предоставили большую свободу разработчикам образовательных программ. Данное обстоятельство обусловлено тем, что в настоящее время перечень ПК, указанных в основных образовательных программах (ООП), и их содержание приобрело вариативный характер.

Анализируя более детально смысловое содержание ОК, ОПК и ПК, с целью выделения возможных составляющих инклюзивной компетентности, следует отметить, что ФГОС 44.04.01_2014 и ФГОС 44.04.03_2015 имеют общее семантическое профессиональное ядро. Действительно, ОК и ОПК обоих ФГОС предусматривали формирование наиболее общих составляющих профессиональной компетентности педагогов и специалистов в сфере специального (дефектологического) образования, напрямую практически не связанных с идеями инклюзии. Единственным акцентом на инклюзивный тренд являются ОПК3 (или ОПК4) обоих ФГОС, содержание которых связано с формированием толерантного восприятия социальных, этноконфессиональных и культурных различий.

Сравнительный анализ содержательной сущности ПК обоих ФГОС показывает, что во ФГОС 44.04.01_2014 лишь небольшое число компетенций могут служить основой формирования инклюзивной компетентности [3; 9] выпускников образовательных программ педагогического образования. Действительно, из обширного перечня профессиональных компетенций, состоящего из 21 ПК, только ПК7 напрямую связана со способностью педагогов к проектированию образовательного пространства, в том числе в условиях инклюзии. Косвенными признаками наличия возможных акцентов на реализацию педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования являются: ПК1, связанная с освоением современных методик и технологий организации образовательной деятельности; ПК2, обеспечивающая владение навыками формирования образовательной среды в соответствии с задачами инновационной образовательной политики государства; ПК8, предполагающая готовность педагогов к проектированию образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов; ПК9, связанная с проектированием форм и методов контроля эффективности реализуемого педагогического процесса.

Значительное приращение профессиональными компетенциями, потенциально связанными с работой с лицами с ОВЗ и реализацией инклюзии, имели лишь основные образовательные программы, реализуемые ранее только в соответствии с ФГОС 44.04.03_2015. Только ПК данного ФГОС предполагали осуществление коррекционно-педагогической работы (ПК1), связанной с использованием и проектированием психолого-педагогических технологий (ПК6, ПК12, ПК14), направленных на изучение и сопровождение лиц с ОВЗ с целью их развития, образования, социальной адаптации и интеграции, абилитации и реабилитации (ПК2, ПК3, ПК5), а также требованиями к оценке эффективности применяемых технологий (ПК13, ПК15). Данный стандарт предусматривал также владение выпускниками диагностико-консультативными компетенциями, связанными с готовностью к консультированию лиц с ОВЗ, их родителей, педагогов образовательных организаций, осуществляющих инклюзивное обучение лиц с ОВЗ (ПК7, ПК8), а также взаимодействие с различными специалистами для комплексной поддержки и сопровождения (ПК4). Только ФГОС 44.04.01_2014 предполагал владение выпускниками: нормативно-правовым обеспечением специального образования (ПК20), образовательно-культурными потребностями лиц с ОВЗ (ПК21), проблемами формирования толерантного отношения к лицам с ОВЗ, взаимодействия в процессе их адаптации и интеграции в обществе (ПК22). Сравнительный анализ компетентностного профиля специалиста для инклюзии в контексте анализируемых архивных ФГОС показывает существующую диспропорцию во вкладе в инклюзивную компетентность компетенций из анализируемых утративших силу ФГОС 44.04.01_2014 (ИК1 – ОПК3; ИК2 – отсутствует; ИК3 – ПК1; ИК4 – ПК8; ИК5 – ПК1, ПК9; ИК6 – ОПК3; ИК7 – ПК2, ПК7) и ФГОС 44.04.03_2015 (ИК1 – ОПК4, ПК22; ИК2 – ПК20; ИК3 – ПК15; ИК4 – ПК1, ПК2; ИК5 – ПК13, ПК18; ИК6 – ПК4, ПК7, ПК8, ПК17; ИК7 – ПК5, ПК6, ПК21). Следовательно, результаты освоения образовательных программ, реализуемых в соответствии с ФГОС 44.04.03_2015 формировали все ключевые компетенции, связанные с инклюзией. Из общего перечня ПК, состоящего из 22 владений, 15 поставлены в соответствие составляющим инклюзивной компетентности. Из ФГОС 44.04.01_2014 в той или иной степени могут отражать потенциальные возможности реализации инклюзивного образования выпускниками лишь пять ПК, но только в одной из них (ПК-7) есть прямая отсылка к вопросам инклюзии. Для реализации современного вектора развития образования в направлении инклюзии и формирования готовности всех педагогов к эффективному взаимодействию с особенными обучающимися, а не только специалистов в области специального (дефектологического) образования, настоятельно требовалось изменение стратегии подготовки будущих педагогов и кардинальная трансформация компетенций актуальных ФГОС в области педагогического образования.

Переходя к сравнительному анализу действующих ФГОС 44.04.01_2018 и ФГОС 44.04.03_2018, следует отметить, что принципиальное отличие актуальных и архивных ФГОС связано с унификацией формируемых универсальных и общепрофессиональных компетенций (УК, ОПК), анализ которых говорит не только о наличии смыслового соответствия формулировок, но об их полной тождественности. Рассматривая смысловое содержание УК, видно, что их формулировки связаны с метапредметными компетенциями, не зависящими ни от предметной области выпускника, ни от особенностей его будущей профессиональной деятельности. Именно поэтому их содержание не может быть поставлено в соответствие составляющим инклюзивной компетентности. Совершенно иная ситуация связана с формулировками ОПК. Действительно, все ОПК можно поставить в соответствие ключевым компетенциям специалиста для инклюзии. Это обстоятельство обусловлено тем, что все актуальные профессиональные стандарты деятельности специалистов в сфере образования предусматривают, что «педагогические работники должны обладать компетенциями для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья» [6]. Следовательно, дальнейшее развитие образования невозможно вне рассмотрения проблем его доступности для разных категорий обучающихся [1; 14; 15]. При этом формирование личностных качеств, напрямую или потенциально направленных на взаимодействие с обучающимися с особыми образовательными потребностями, является показателем взятого в России образовательного тренда на практическую реализацию концепции инклюзии.

Анализ ОПК актуальных ФГОС 44.04.01_2018 и ФГОС 44.04.03_2018 показывает, что их содержание может быть поставлено в соответствие предложенным ранее составляющим инклюзивной компетентности (Таб. 1). Итак, компетентностный профиль специалиста для инклюзии в контексте ОПК действующих ФГОС демонстрирует, тот факт, что все восемь ОПК соответствуют ключевым компетенциям специалиста для инклюзии (ИК1 – ОПК4; ИК2 – ОПК1; ИК3 – ОПК5; ИК4 – ОПК2, ОПК3; ИК5 – ОПК5; ИК6 – ОПК7; ИК7 – ОПК6, ОПК8). Заметим также, что специфика реализуемых образовательных программ в соответствии с различными ФГОС может влиять на формулирование индикаторов и дескрипторов ОПК, которые позволяют конкретизировать требования к демонстрируемым профессиональным проявлениям, доказывающим овладение соответствующей компетенцией. Формулировка индикаторов и дескрипторов УК и

ОПК является прерогативой образовательной организации и разработчиков конкретной образовательной программы, позволяя конкретизировать цели и задачи реализуемой образовательной программы [4; 5]. Хотелось бы акцентировать внимание на еще одном принципиальном отличии между утратившими силу и действующими ФГОС. При сохранении стандартизации всех уровней образования и образовательной системы России в целом, в настоящее время существуют широкие вариативные возможности для формулирования основных требований к результатам освоения образовательных программ. Этот вывод касается прежде всего системы высшего образования, где самими ФГОС предусмотрена вариативная составляющая в части формулировок содержания профессиональных компетенций, связанных с профилем реализуемых в соответствии с конкретным ФГОС образовательных программ.

Практика Южного федерального университета показывает [4; 5], что профессиональным сообществом экспертов в области педагогического или специального образования может быть определен перечень профессиональных компетенций, из числа которых возможен выбор определенного набора ПК и их индикаторов для формулирования конкретных требований к профессиональным демонстрируемым проявлениям (дескрипторам), доказывающим овладение конкретной компетенцией в результате освоения образовательной программы. Следствием появления академических свобод у образовательных организаций является устранение существовавшей диспропорции во вкладе в инклюзивную компетентность формируемыми ОПК и ПК у выпускников образовательных программ, реализуемых как в соответствии с ФГОС 44.04.01_2018, так и в соответствии с ФГОС 44.04.03_2018.

Выводы. Общий вывод, который следует из анализа утративших силу ФГОС 44.04.01_2014 и ФГОС 44.04.03_2015: жесткая детерминация требований к результатам освоения образовательных программ со стороны государства и отсутствие влияния внешнего профессионального сообщества на выбор профессионально значимых личностных качеств выпускников приводила к диспропорции в формировании инклюзивной компетентности. Как следует из результатов проведенного сравнительного анализа, полноценная инклюзивная компетентность формировалась в прошлом лишь у выпускников специального (дефектологического) образования, в то время как программы подготовки, связанные с педагогическим образованием, лишь частично могли фокусировать внимание будущих педагогов на вопросах инклюзии.

Сравнительный анализ современных действующих ФГОС 44.04.01_2018 и ФГОС 44.04.03_2018 и требований в них к формируемым компетенциям выпускников показывает, что в настоящем оба ФГОС предъявляют общие требования к составляющим профессиональной компетентности как педагогов, так и специалистов-дефектологов. Этот вывод следует из тождественности содержания ОПК обоих ФГОС, связанных с потенциальной готовностью к реализации инклюзивного образования. Следовательно, в настоящем существуют равные условия формирования инклюзивной компетентности педагогов и специалистов-дефектологов уже на уровне кластера общепрофессиональных компетенций.

В условиях возможности выбора специальных дифференцирующих составляющих профессиональной компетентности, которую предоставляют актуальные ФГОС, образовательные организации могут осуществлять непрерывную работу над совершенствованием педагогического дизайна образовательных программ. Современные ФГОС открывают большие возможности для оперативного реагирования образовательных организаций на запросы профессионального сообщества в части требований к подготовке педагогических кадров, а образовательные программы, разработанные на их основе, смогут в будущем существенно сократить дефицит специалистов с инклюзивной компетентностью.

Литература:

1. Баранова, О.И. Психолого-педагогические условия инклюзивного образования / О.И. Баранова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Том 8. – № 5(3). – С. 30-33
2. Бобкова, Т.С. Сопровождение инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья на муниципальном уровне / Т.С. Бобкова, Т.Н. Гороховицкая // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 3. – С. 147-150
3. Горюнова, Л.В. Модель формирования инклюзивной компетентности педагога в процессе его профессиональной подготовки / Л.В. Горюнова // Гуманитарные науки. – 2018. – № 2(42). – С. 57-63
4. Горюнова, Л.В. Подготовка педагогических кадров к работе с лицами с расстройствами аутистического спектра: из опыта разработки магистерской программы / Л.В. Горюнова, Е.С. Тимченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65(4). – С. 118-121
5. Горюнова, Л.В. Профессиональная подготовка магистров по программе «Инклюзивное образование и социально-педагогическая реабилитация»: теоретические аспекты и практические решения / Л.В. Горюнова, Е.С. Тимченко, Т.В. Корнеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64(1). – С. 71-75
6. Зволейко, Е.В. Тенденции, проблемы и перспективы развития дефектологической науки и практики в Российской Федерации / Е.В. Зволейко // Учёные записки ЗабГУ. – 2018. – Т. 13. – № 2. – С. 22-28
7. Ивенских, И.В. Профессиональная готовность будущих педагогов к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья инвалидность в условиях инклюзивной практики / И.В. Ивенских, С.Н. Сорокоумова, О.В. Суворова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 1. – С. 1-10
8. Кантор, В.З. Педагог инклюзивной образовательной организации: компетентностная модель в контексте вузовских программ профессиональной подготовки / В.З. Кантор, А. Зарин, Ю.А. Круглова, Ю.Л. Проект // Образование и саморазвитие (Education and Self-development). – 2021. – № 16(3). – С. 281-301. – DOI: 10.17759/cpse.2021100307
9. Мартынова, Е.А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования / Е.А. Мартынова, Н.А. Романович // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 2(19). – С. 40-47
10. Подтелкова, А.С. Новые федеральные государственные образовательные стандарты в школе и вузе: единые цели и методы реализации / А.С. Подтелкова, Р.Н. Никулин, М.П. Никулина, О.А. Авдеев // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 2. – С. 23-33
11. Сафонцева, Н.Ю. Формирование профессиональной компетентности студентов педагогических вузов как результат освоения образовательной программы / Н.Ю. Сафонцева // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 6. – С. 287-295. – DOI: 10.23683/2070-1403-2019-77-6-287-295
12. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / [С.В. Алехина, М.М. Семаго]; под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – Москва: МГППУ, 2012. – 156 с.
13. Тимченко, Е.С. Формирование готовности педагогов к реализации инклюзивного образования: аспекты теории и практики: монография / Е.С. Тимченко, Е.В. Ясюкевич. – Ростов-на-Дону. – Издательство: Южный федеральный университет, Таганрог. – 2020. – 134 с.
14. Тихонова, И.В. О моделях психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования: теоретический анализ и практическое использование / И.В. Тихонова, Е.А. Иванова // Вестник КГУ: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 3. – С. 221-227
15. Улыбина, О.В. Инклюзивное образование и его особенности / О.В. Улыбина, У.В. Хахалкина, Д.Ю. Домничев, Э.Ф. Фаизова, Ю.А. Беляева // Московский экономический журнал. – 2022. – № 10. – С. 737-743

УДК 378.14

кандидат психологических наук, доцент Грибкова Ольга Владимировна

Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

кандидат психологических наук, доцент Каргина Наталья Вячеславовна

Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России) (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент Полянская Екатерина Николаевна

Российский национальный исследовательский медицинский

университета имени Н.И. Пирогова (г. Москва);

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. Возрождение идей о необходимости психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса непосредственно связано с динамичным ритмом современной жизни, предъявлением новых требований к подготовке будущих специалистов, что сказывается на психологическом состоянии студентов, приводит к перенапряжениям и другим тревожным состояниям. В связи с этим важно уделять внимание возможным трудностям, обеспечивать условия для раскрытия индивидуальности каждого обучающегося. Образовательную деятельность необходимо ориентировать не только на процесс получения знаний, но и на качественное взаимодействие со всеми участниками обучения, на саморазвитие, повышение мотивации к формированию профессиональных компетенций студентов. Сопровождение психологами и педагогами образовательного процесса в современном вузе обеспечивает благоприятные условия для определения особенностей и развития личностного потенциала и профессиональных качеств студентов. Субъекты образовательной деятельности вступают во взаимодействие, результатом которого становится самостоятельное принятие студентом решений, связанных с достижением высоких как личностных, так и профессиональных результатов. В рамках исследования выяснилось, что, по мнению респондентов, наиболее востребованными формами психолого-педагогического сопровождения выступают профилактика, диагностика, консультирование, развивающая и коррекционная работа, психологическое просвещение. К функциям психолого-педагогического сопровождения были отнесены развивающая, диагностическая, коммуникативная, фасилитация и функция психолого-педагогической поддержки.

Ключевые слова: фасилитация, профессиональная идентификация, профессиональное становление, личностный потенциал.

Annotation. The revival of the ideas of psychological and pedagogical support of the educational process is directly related to the dynamic rhythm of modern life, the presentation of new requirements for the training of future specialists, which affects the psychological state of students, leads to overstrain and other anxiety states. In this regard, it is important to pay attention to possible difficulties, to provide conditions for the disclosure of the individuality of each student. Educational activities should be focused not only on the process of acquiring knowledge, but also on high-quality interaction with all participants in training, on self-development, and increasing motivation to form students' professional competencies. Psychological and pedagogical support of the educational process in a modern university provides favorable conditions for determining the characteristics and development of personal and professional qualities of students. The subjects of educational activity enter into interaction, which results in the student's independent decision-making related to achieving high personal and professional results. The study revealed that, according to respondents, the most popular forms of psychological and pedagogical support are prevention, diagnosis, counseling, developmental and correctional work, psychological education. The functions of psychological and pedagogical support included developmental, diagnostic, communicative, facilitation and the function of psychological and pedagogical support.

Key words: facilitation, professional identification, professional development, personal potential.

Введение. Совершенствование сферы образования обуславливает появление перед преподавателями новых задач, требующих изменений не только в подходах к обучению, но и обновления способов интеграции субъектов образовательного процесса, а также обеспечения комфортных условий для развития обучающихся. Актуальным остается вопрос подготовки кадров, готовых и способных решать профессиональные задачи в соответствии с потребностями государства [6]. Выполнение широкого спектра педагогических функций требует рассмотрения проблемы сопровождения образовательного процесса в современном вузе с точки зрения психологии и педагогики. Согласно положениям ФГОС высшего образования, в рамках обучения необходимо уделять особое внимание личностному развитию обучающихся, раскрытию их индивидуальных возможностей, а также профессиональной идентификации [1].

Будущие специалисты, как правило, заинтересованы в реализации инновационной деятельности, проявляют желание преобразовывать ее. В результате обучения выпускники должны сформировать творческое мышление, профессиональные компетенции. Для достижения указанных целей необходимо осуществлять психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса, ориентированное на реализацию инструментов, способствующих личностному и профессиональному становлению специалистов [8].

Возрождение идей психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса непосредственно связано с динамичным ритмом современной жизни, предъявлением новых требований к подготовке будущих специалистов, что сказывается на психологическом состоянии студентов, приводит к перенапряжениям и другим тревожным состояниям. В связи с этим важно уделять внимание возможным трудностям, обеспечивать условия для раскрытия индивидуальности каждого обучающегося. Образовательную деятельность необходимо ориентировать не только на процесс получения знаний, но и на качественное взаимодействие со всеми участниками обучения, на саморазвитие, повышение мотивации к формированию профессиональных компетенций студентов [2].

Изложение основного материала статьи. Многие современные ученые и практики поднимают в своих трудах вопросы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

С.М. Шингаев под психолого-педагогическим сопровождением понимает систему профессиональной деятельности сотрудника образовательной организации, способствующую обеспечению комфортных условий для качественной подготовки будущего специалиста и психологического благополучия студентов. Если в начальной школе на первый план встают адаптационные мероприятия к школьному обучению, то в высшей школе особое внимание уделяется

самореализации, решению проблем самоопределения [7]. Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется с целью поддержания здоровья, исключения рисков негативной социализации.

Как подчеркивает Л.О. Протопопов, психолого-педагогическое сопровождение стоит рассматривать в качестве одной из важнейших трудовых функций педагога-психолога. Психолого-педагогическое сопровождение предполагает создание условий для всестороннего развития студента [5].

Само сопровождение включает в себя использование определенных инструментов, благодаря которым будущий специалист сформирует системы знаний и навыков для принятия решений. Необходимо давать возможность обучающимся самостоятельно определять дальнейшие действия, выходить из сложившихся ситуаций. Готовность и способность применять различные методы психолого-педагогического сопровождения особенно важно для практикующих педагогов-психологов, поскольку это позволяет отслеживать динамику развития обучающихся и предупредить нежелательные процессы.

Д.В. Ефимова, С.Н. Хухлаева утверждают, что посредством психолого-педагогического сопровождения обеспечивается помощь и поддержка молодым людям, оказавшимся в сложных жизненных ситуациях. Благодаря грамотной работе специалистов можно достигнуть высокого уровня профессионально-личностного развития [3].

Исследователи выделяют так же различные виды психолого-педагогического сопровождения: индивидуальное и групповое. Групповое сопровождение в качестве основной цели преследует профилактику и коррекцию конкретной проблемы, характерной для определенной группы студентов. Индивидуальное сопровождение предполагает решение проблемы конкретного субъекта обучения, создание условий для его личностного и профессионального становления.

О.Н. Нургатина выделяет основные этапы сопровождения. Первый этап предполагает проведение соответствующей работы со студентами первокурсниками. Основная задача первого этапа состоит в предупреждении дезадаптивного поведения участников образовательного процесса. Второй этап осуществляется с обучающимися второго курса. Он проявляется в проведении работы, направленной на профессиональное самоопределение студентов. Третий этап состоит в проведении работы со студентами третьего курса. Здесь происходит углубление знаний о профессии, социализация. Нередко на третьем этапе может наблюдаться кризис обучения, когда студенты сталкиваются с реальными проблемами. Нередко может возникнуть разочарование выбранной специальностью. Все эти проблемы позволяет решить грамотная работа педагога-психолога. Четвертый этап включает в себя работу со студентами старших курсов. Данный этап предполагает проведение мероприятий, связанных с подготовкой к выпуску [4].

Проанализировав различные точки зрения исследователей, можно прийти к выводу о том, что психолого-педагогическое сопровождение представляет собой систему мероприятий, направленных на создание комфортных условий для личностного и профессионального становления студентов.

С целью определения особенностей современного процесса психолого-педагогического сопровождения нами было проведено исследование, направленное на выявление методов и основных функций рассматриваемой деятельности. К участию в исследовании были привлечены педагоги-психологи Государственного университета просвещения, Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России), Российского национального исследовательского медицинского университета им. Н.И. Пирогова, Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы. Числовая выборка составила 42 человека.

В первую очередь предстояло выделить наиболее востребованные формы, используемые респондентами в рамках психолого-педагогического сопровождения. Результаты представлены на Рисунке 1.

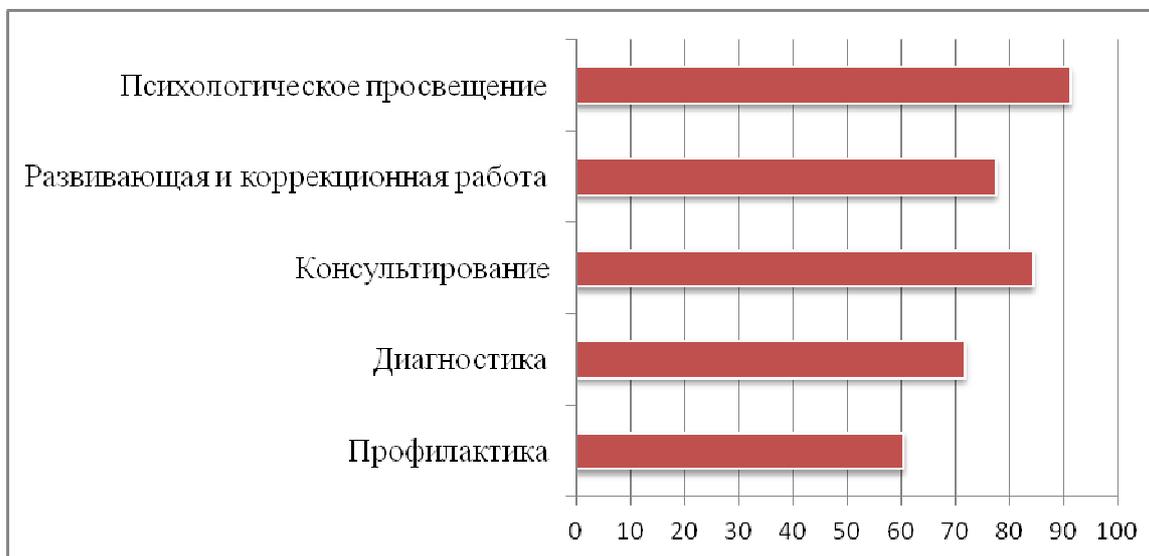


Рисунок 1. Востребованные формы психолого-педагогического сопровождения, по мнению респондентов

Исходя из полученных результатов видно, что чаще других респонденты предпочитают использовать психологическое просвещение (91,3%). Данная деятельность способна проинформировать всех участников обучения о факторах риска. Педагоги-психологи оказывают помощь в выборе способов взаимодействия с другими, а также помогают раскрыть личностные возможности.

Консультирование выделило 84,4% педагогов-психологов. В рамках данной деятельности студентами могут быть решены проблемы взаимоотношений, мотивации к образовательной деятельности, выбора будущего профессионального пути. Также становится возможным выстроить индивидуальный образовательный маршрут.

По мнению 77,5% респондентов, необходимо осуществлять развивающую и коррекционную работу. Развивающее направление способствует раскрытию личностного потенциала студентов, коррекционное позволяет при необходимости исправлять «ошибки». Специалист в данном случае осуществляет систематическую работу со студентами, оказывает поддержку в рамках личностного и профессионального развития.

Еще 71,8% педагогов-психологов выделили приоритетность проведения диагностики. В рамках данного процесса специалист уточняет информацию о склонностях, способностях обучающегося, выделяет причины нарушений, составляет психологический портрет, позволяющий реализовывать качественное психолого-педагогическое сопровождение.

Профилактикой предпочитают заниматься 60,4% респондентов. В процессе данной деятельности специалист обеспечивает сохранение и приумножение психологического здоровья студентов. Для этого он разрабатывает рекомендации по развитию культуры здоровья, осуществляет работу по обеспечению психологически комфортной образовательной среды.

На рисунке 2 представлены результаты опроса респондентов о функциях такого сопровождения.

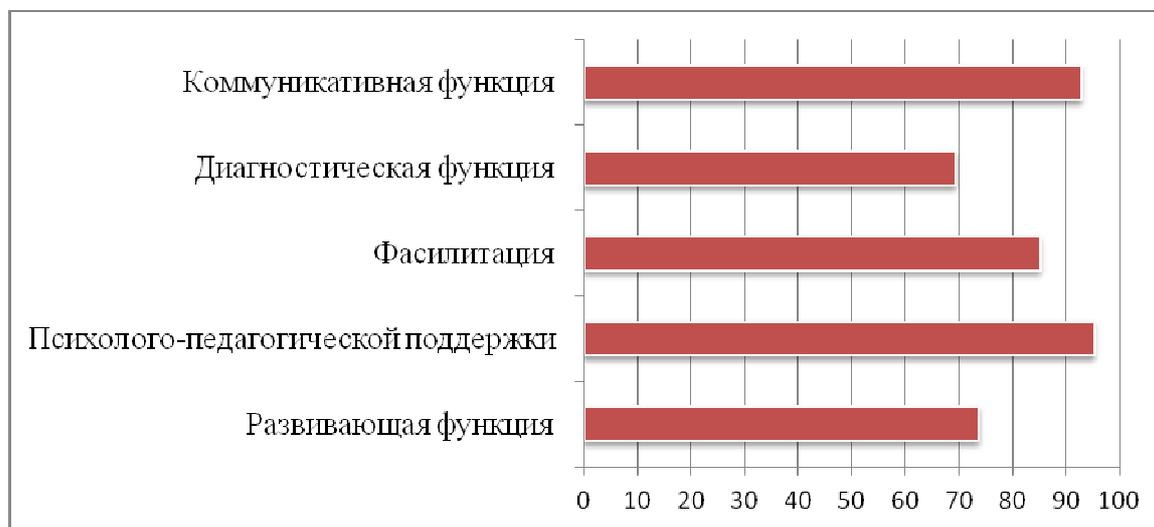


Рисунок 2. Функции психолого-педагогического сопровождения, по мнению респондентов

Среди представленных результатов, функция психолого-педагогической поддержки (95,2%) является наиболее важной с точки зрения респондентов. Данная функция позволяет студентам своевременно выявлять возможные проблемы личностного и профессионального характера, а также выдвигать шаги их преодоления. Коммуникативная функция (92,8%) проявляется в том, что субъект обучения способен устанавливать контакты со всеми участниками образовательной деятельности. Фасилитация (85,1%) как функция психолого-педагогического сопровождения заключается в преодолении студентом трудностей, встречающихся в рамках обучения. Развивающая функция (73,6%) проявляется в раскрытии личностных возможностей студента, его индивидуальности. Диагностическая функция (69,3%) состоит в определении факторов возникновения трудностей, а также отбор наиболее результативных способов их преодоления.

Выводы. Сопровождение образовательного процесса психологами и педагогами в вузе обеспечивает благоприятные условия для определения особенностей и развития личностного потенциала и профессиональных качеств студентов. Субъекты образовательной деятельности вступают во взаимодействие, результатом которого становится самостоятельное принятие студентом решений, связанных с достижением высоких результатов.

Литература:

1. Акутина, С.П. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного становления студентов в процессе обучения в вузе / С.П. Акутина // Социосфера. – 2015. – № 1. – С. 54-58
2. Бондаренко, С.В. эффективность педагогического сопровождения современного образовательного процесса / С.В. Бондаренко, В.М. Иванов, А.В. Трущелева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(4). – С. 50-53
3. Ефимова, Д.В. Организация психолого-педагогического сопровождения студентов СПО / Д.В. Ефимова, С.Н. Хухлаева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2022. – № 10. – С. 167-171
4. Нургатина, О.Н. Особенности психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса вуза на примере Набережночелнинского института Казанского федерального университета / О.Н. Нургатина // Антология современного образования. – 2021. – № 1(1). – С. 48-53
5. Проботюк, Л.О. Психолого-педагогическое сопровождение в деятельности педагога-психолога: цели, задачи, функции / Л.О. Проботюк // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 1(1). – С. 498-503
6. Хамукова, Б.Х. Организация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях дистанционной формы обучения / Б.Х. Хамукова, С.Н. Пханаева, З.Х. Курмалиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(2). – С. 384-386
7. Шингаев, С.М. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в системе образования Санкт-Петербурга / С.М. Шингаев // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 3(33). – С. 122-128
8. Шутова, И.Г. Психолого-Педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в современных социокультурных условиях / И.Г. Шутова, Н.С. Касель // Устойчивое развитие науки и образования. – 2023. – № 9(84). – С. 21-24

УДК 371

старший преподаватель, методист отделения планирования и контроля качества учебного процесса и практики учебного отдела Губченко Елизавета Сергеевна
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА МВД РОССИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МВД

Аннотация. В подготовленной статье обозначены основные причины усиления гуманитарной составляющей в процессе профессиональной подготовки курсантов разных учреждений высшего образования системы МВД. Именно гуманитарные знания, которые усваиваются курсантами при подготовке, становятся основанием для системы ценностей и убеждений. При этом определяются характер, деятельность и поведение будущих сотрудников МВД. В статье также раскрывается ключевая роль гуманитарных знаний, которая влияет на формирование мировоззрения у сотрудников МВД, и выполняется рассмотрение их общей и профессиональной культуры.

Ключевые слова: профессиональный долг, гуманитаризация, моральные ориентиры, нравственные принципы, морально-психологическая подготовка.

Annotation. The prepared article identifies the main reasons for the strengthening of the humanitarian component in the process of professional training of cadets of various institutions of higher education of the Ministry of Internal Affairs. It is the humanitarian knowledge that cadets acquire during training that becomes the basis for a system of values and beliefs. At the same time, the nature, activities and behavior of future employees of the Ministry of Internal Affairs are determined. The article also reveals the key role of humanitarian knowledge, which influences the formation of the worldview of employees of the Ministry of Internal Affairs, and examines their general and professional culture.

Key words: professional duty, humanitarization, moral guidelines, moral principles, moral and psychological training.

Введение. Социально-экономические трансформации, которые происходят сегодня на территории России, влияют на требования, предъявляемые к сотрудникам органов внутренних дел и к их личностно-профессиональному становлению. Важнейшие вопросы происходящего формирования личности сотрудника полиции имеют прямое отношение к профессионально-нравственной подготовке. Последняя парадигма подразумевает проведение морально-психологической и профессионально-этической подготовки.

Безо всякого сомнения у действующих сотрудников правопорядка должен присутствовать высокий морально-нравственный потенциал, зависящий от разных объективных и субъективных факторов. По этой причине рассматриваемой проблеме морально-психологической подготовки личного состава органов правопорядка посвящены исследования многих авторов.

Актуальность представленной работы заключается в изучении и использовании положительного опыта, накопленного в это осуществляемой деятельности разными подразделениями ОВД. Профессионально-этическое воспитание подразумевает обучение положенным правилам поведения в условиях осуществления специфической деятельности и становится приоритетным направлением работы с кадрами в системе ОВД.

Основной целью действующей педагогической системы МВД России является осуществляемая подготовка личного состава органов внутренних дел. Представленная задача в обязательном порядке должна соответствовать заявленным требованиям профессиональной деятельности. Но из-за кардинальных произошедших изменений в этой сфере изменилось обучение в высшей профессиональной школе системы МВД. Возрастающая потребность нашего государства в грамотных компетентных сотрудниках полиции привела к проведению реформ в образовательных организациях этой системы.

Изложение основного материала статьи. Сегодня важнейшим условием реформирования и роста качества системы высшего образования МВД является профессиональная подготовка будущих сотрудников полиции, причем их важнейшим качеством становится профессиональная ответственность.

Гуманитаризация образовательного пространства МВД является важнейшим процессом, подразумевающим интеграцию разных гуманитарных дисциплин в профессиональную подготовку сотрудников правоохранительных органов. Благодаря представленному подходу будущие инспекторы и следователи успешно овладевают знаниями о праве. При этом у них развиваются навыки критического мышления, появляется возможность для проведения анализа поведения людей и их социальной ответственности.

В результате формирование профессиональной позиции сотрудников МВД приобретает многофункциональность из-за учёта технических аспектов работы, а также этических и культурных контекстов. Внедрение разных гуманитарных дисциплин в учебный процесс приводит к постепенному формированию у студентов широкого мировоззрения и значительно улучшает их необходимые коммуникационные навыки [1].

Гуманитаризация рассматриваемого образовательного пространства вуза МВД подразумевает учет следующих составляющих:

1. Предоставление гуманитарных учебных дисциплин, содержание которых стимулирует субъектную позицию будущих сотрудников полиции. В результате это позволяет удовлетворять возникающие профессиональные и личностные потребности.

2. Гуманитаризация обучения, производимого воспитания и осуществляемой учебно-боевой подготовки будущих полицейских становится источником, позволяющим выбирать нормы, ценности и образцы для личностного саморазвития. При этом при доброжелательности и соблюдении дисциплины у сотрудников появляется возможность для творческой самореализации.

3. Повышение мотивации к занятиям учебной и профессиональной деятельностью.

Модель происходящего формирования необходимой профессиональной ответственности будущих полицейских при протекающей гуманитаризации образовательного пространства в российских вузах МВД обладает целенаправленным характером. В этом случае последовательность выполняемых целей зависит от сформированной цели. Также на это влияют принципы гуманитаризации, диалогичности, проблемности и другие немаловажные факторы.

Критериальные показатели гуманитаризации образовательного пространства в вузах МВД:

1. Направленность студента как будущего сотрудника полиции на осмысление профессиональных действий, которые он будет выполнять в будущем.

2. Ориентированность обучающихся студентов на развитие важнейшей профессиональной ответственности.

3. Улучшение результатов при происходящем развитии профессиональной ответственности, что может привести в будущем к улучшениям в служебной деятельности.

4. Рост качества внеслужебной осуществляемой деятельности.

Профессиональная ответственность будущих сотрудников полиции формируется при гуманитаризации образовательного пространства в вузе МВД при помощи использования в экспериментальных группах разных программ. При этом итоги должны в обязательном порядке отслеживаться на каждом этапе проводимой работы. Для корректировки такого протекающего процесса выполняются периодические промежуточные срезы, позволяющие оценить результат [2].

Студенты в процессе обучения в вузах МВД учатся работе с разными социологическими данными, начинают понимать психологические аспекты преступности на территории нашей страны и при этом достаточно эффективно взаимодействуют с населением и разными категориями граждан. Это приводит к росту эффективности работы сотрудников в пределах их осуществляемой профессиональной деятельности. Результатом становится создание более доверительных отношений между населением и правоохранительными органами, а также получение от них необходимой своевременной помощи.

В настоящее время рассматриваемый этап развития культуры происходит при противостоянии двух важнейших парадигмальных установок. Первая из них вызвана тенденциями глобализации и универсализации, причём уклон сделан на культивирование именно потребительской идеологии, отчетливо наблюдаемой в наши дни. В этом случае проводится пропаганда гедонистического образа жизни. Представленные идеи, предназначенные для общества потребления, приводят к появлению личности со средними данными, у которой отмечается низкий уровень социально-критического отношения к окружающей действительности.

Наблюдаемый кризис духовно-нравственного состояния общества подтверждает отчуждённость людей и их национальное обособление, что становится причиной искажения ценностных ориентаций молодёжи на территории нашей страны. Это усиливает бездуховность и серьёзно снижает интеллектуальный потенциал, а также вызывает определенную тревогу.

С появлением актуальных проблем, которые касаются выживания человечества, отмечается усиление значимости второй парадигмы развития культуры, причём духовным началом в этом процессе становится главная цель и ценность общества. Именно тенденции индивидуализации каждой отдельной личности в полной мере подчёркивают приоритетные идеи гуманитаризации в окружающем современном социуме. По этой причине совершенствование духовно-нравственных основ у человека предотвратит забвение духовных ценностей в обществе, а также снизит отчуждение и одномерность [3].

Особая важная миссия в становлении гуманизма в проживающем обществе в настоящее время принадлежит образованию. В результате именно гуманитаризация содержания высшего образования относится к стратегическому направлению действующей высшей школы.

При гуманитаризации образования происходит ориентация всей системы и образовательного процесса на разностороннее развитие личности. При этом происходит воспитание гражданина и истинного патриота своей страны, который выбирает в виде опоры национальные и общечеловеческие существующие ценности.

Сегодня ключевым средством осуществляемого процесса образования становится гуманитаризация, благодаря которой формируется и развивается целостный духовный мир человека. Это особенно актуально при рассматриваемой техногенной цивилизации. Важнейшей ролью гуманитаризации получаемого высшего образования становится проводимая гуманитарная подготовка, которая относится к составной части выполняемой профессиональной подготовки. Человек овладевает гуманитарными знаниями, когда сопереживает и сочувствует, понимает суть происходящих ситуаций и осознаёт бытие с духовной стороны.

Гуманитарное образование прямо влияет на идеологию, а также на межэтнические, социально-классовые и другие виды отношений, включая гуманизацию общества. В результате гуманизация и гуманитаризация высшего образования становятся основой для гуманизации всех существующих структур современного общества.

С учётом процессов, протекающих в обществе, в системе современного высшего образования должна появиться модель, направленная на индивидуализацию развития личности при помощи гуманитаризации образовательного пространства высшей школы. Указанные требования обладают ключевым значением в осуществляемой профессиональной подготовке специалистов МВД по причине того, что сам смысл правоохранительной деятельности обязывает сотрудников пользоваться гуманистическими принципами при взаимодействии с обществом.

У современного сотрудника МВД должна быть развитая профессиональная компетентность, высокий уровень культуры и эрудированности в разных областях знаний. При этом он должен проявлять самостоятельность при решении разных задач, хорошо понимать служебный долг и владеть принципами профессиональной морали.

Актуальность проблемы усиления гуманитарной составляющей при подготовке курсантов системы МВД вызвана рядом разных проблем, возникающих у выпускников при дальнейшей служебной деятельности. К ним относятся:

- неумение налаживания контактов с коллегами и гражданами;
- корректировка своего речевого поведения;
- трудности проведением психолого-педагогической работы с личным составом;
- определение и формулирование профессиональных задач.

Именно осуществляемой гуманитарной подготовки принадлежит наиболее важная роль в развитии важнейших профессиональных компетенций у курсантов системы МВД. При гуманитарной подготовке курсантов как при системе применяемых педагогических мер происходит гармоничное формирование важнейших профессиональных и нравственных качеств, появляется гуманистический стиль мышления, а также постепенно вырабатывается общечеловеческий подход к служебной деятельности [4].

Цель осуществляемой гуманитарной подготовки состоит не в передаче полностью готового набора знаний, а в постепенном развитии умений в их приобретении в ходе жизни из-за их связи с человеком, его работой, сознанием и общественным бытием. Именно в гуманитарных знаниях можно узнать о представлениях, которые касаются сущности окружающего мира и главных законов его развития. При этом понимается место человека в мире и его роль в преобразовании окружающей действительности.

Значимость получаемых гуманитарных знаний в осуществляемой профессиональной подготовке будущих сотрудников МВД заключается в представлении в них общих принципов отношения к природе и к происходящим общественным явлениям. Именно на их основе отмечается приобретение важнейшего умения преодолевать разные жизненные трудности, давать объективную оценку действительности и разрабатывать стратегию своей деятельности с учётом гуманизма.

При этом постепенно постигается сущность протекающих социальных явлений и процессов, а человек стремится к раскрытию своего потенциала и самосовершенствованию. При гуманитарной подготовке происходит преобразование знаний в систему гуманистической ориентации личности. В результате полученные знания становятся убеждениями и способствуют появлению у человека морально-нравственных установок.

Постепенно курсанты усваивают традиционные ценности, начинают проявлять творческое мышление. У них отмечается появление инициативы и желание реализовать себя как многогранную личность и высококвалифицированного профессионала.

При изучении вышеуказанной информации появляется вывод о том, что гуманитарные знания становятся основой системы ценностей и убеждений, а также определяют характер, деятельность и поведение личности.

Сегодня функциональная природа гуманитарных знаний обладает тесной связью с выполнением двух следующих функций:

1. Интегративная функция. Это способность объединения разных дисциплин и подходов, позволяющая более глубоко понять человеческую культуру и общество. Гуманитарные науки при взаимодействии друг с другом приводят к появлению многослойных картин, помогающих в понимании сложных социальных явлений. В результате интегративная функция приводит к обогащению понимания мира, способствует развитию общества, а также подчёркивает важность комплексного подхода к образованию. Именно благодаря указанной функции происходит усиление значимости гуманитарной направленности при профессиональной подготовке курсантов системы МВД.

2. Воспитательная функция. При её реализации курсанты выявляют и усваивают ценностный и социальный смысл гуманитарного знания, раскрывают мировоззренческие основания правоохранительной деятельности и приобретают значимые качества личности сотрудника МВД.

Из вышесказанного становится понятно то, что гуманитарное развитие в сегодняшних условиях становится важнейшим фактором совершенствования профессиональной подготовки курсантов системы МВД. Получаемые гуманитарные знания обладают важнейшей ролью в формировании мировоззрения будущих сотрудников, а также способствуют развитию их общей и профессиональной культуры.

В этом случае также появляется более осознанное понимание социальной значимости осуществляемой профессиональной деятельности, включая своё предназначение в ней. В складывающихся современных условиях именно гуманитарные знания становятся инструментом, позволяющим успешно решать служебные задачи сотрудниками и при этом повышать престиж органов внутренних дел как важнейшего российского социального института.

Повседневная деятельность сотрудников полиции является связанной с постоянным общением с гражданами, происходящим в разных условиях. Именно это становится основным звеном их осуществляемой профессиональной деятельности.

Многие действующие нормативно-правовые акты содержат достаточно чёткие требования к сотрудникам системы МВД, от которых требуются:

- вежливость и тактичность;
- систематическое повышение своей профессиональной квалификации;
- изучение законодательства и ознакомление с практикой его применения;
- понимание значимости своей полученной профессии;
- чёткое представление сущности протекающих правовых явлений.

Сегодня важнейшим сегментом воспитания курсантов ВУЗов системы МВД становится обучение правильному общению. Недавний проведённый анализ разных источников указал на то, что в данный момент отмечается недостаточное освещение вопросов обучения сотрудников навыкам общения с гражданами.

Именно социальная среда накладывает серьёзный отпечаток на систему подготовки специалистов полиции, что происходит из-за особенностей общения при регулировании поведения людей в разных сферах общественной жизни. Современное понимание развивающейся системы высшего образования и подготовки квалифицированных кадров состоит из разных направлений, которые появляются с учётом стратегических приоритетов общества и государства.

При профессиональной подготовке специалиста требуется отношение к нему как уникальному субъекту. В результате именно гуманизация и гуманитаризация образовательного пространства позволяют создать условия для развития целостной личности будущего специалиста, а также способствует раскрытию её важнейших индивидуальных особенностей.

Содержание многих дисциплин, которые преподаются в юридическом ВУЗе, нацелено на привитие будущему специалисту уважительного отношения к современному праву, что приводит к развитию у него правовой культуры. Студент юридического ВУЗа приобретает важнейшее профессионально-нравственные ценности ещё при обучении, что оказывает прямое влияние на выбор сферы деятельности в дальнейшем [5].

Гуманистические настроения обучающему процессу задают именно преподаватели, обладающие достаточно четким представлением о сути гуманистической педагогики и хорошо знающие приёмы её реализации. В результате преподаватели ВУЗа системы МВД дают знания в объёме учебной дисциплины и при этом выполняют ценностно-ориентирующую функцию. При выборе для образования основы в виде гуманизма становится понятно то, насколько образовательное пространство ВУЗа стремится к гуманизации и гуманитаризации.

Основная идея гуманитаризации образовательного пространства заключается в том, что студенты рассматриваются в нём в виде носителей индивидуального опыта, желающих раскрыть свои имеющиеся способности. Главной задачей преподавателей становится создание для этого наиболее подходящих условий.

Образовательное пространство любого современного юридического ВУЗа является системой, главными компонентами которой становятся педагогическая деятельность, общение, познание и соответствующий микроклимат. Указанное пространство в каждом ВУЗе является уникальным из-за своей истории, накопленного педагогического опыта и сложившихся традиций учебного заведения.

Эффективным путём гуманизации образования считается обеспечение гуманистической среды в ВУЗе и создание атмосферы, которая будет стимулировать преподавателей и студентов к самореализации. Для этого требуется взаимное доверие и творческое взаимодействие сторон. Мастерство каждого педагога может отличаться полной неповторимостью элементов, приёмов и примеров, а также эмоциональных проявлений.

При реализации учебного плана каждый преподаватель пользуется накопленным опытом, знаниями и индивидуальным стилем общения со студентами. Это оказывает серьёзное влияние на групповые и индивидуальные чувства и настроения, а также позволяет определить наличие или отсутствие у студентов важнейшей мотивации к обучению.

Многие известные авторы при рассмотрении высшего образования остаются солидарными в вопросе о том, что гуманитаризация приводит к повышению его качества.

Выводы. Гуманитаризация образовательного пространства в системе МВД России является важнейшим условием, позволяющим подготавливать квалифицированных специалистов для осуществления правоохранительной деятельности. При этом они имеют высокий уровень профессиональной компетенции и прекрасно понимают складывающиеся социальные реалии. Это в результате влияет на уровень доверия со стороны общества к правоохранительным структурам.

Гуманитаризация образования в высших учебных заведениях МВД позволяет подготавливать новых специалистов, которые будут обеспечивать безопасность общества и способствовать социальным прогрессу. В результате это сможет придать дополнительную ценность всей системе правоохранительных органов и значительно укрепит её авторитет среди населения.

Литература:

1. Базарнов, М.А. Особенности формирования профессиональной культуры сотрудника органов внутренних дел в современных условиях / М.А. Базарнов // Вестник экономической безопасности. – 2016. – №2. – С. 393-397
2. Легачева, Т.А. Кодекс профессиональной этики сотрудников ОВД: несостоявшийся документ / Т.А. Легачева // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2016. – № 2. – С. 63-79
3. Шагбанова, Х.С. Из опыта реализации патриотического воспитания полицейских в зарубежных странах / Х.С. Шагбанова // Образование и право. – 2018. – № 12. – С. 262-267
4. Царева, Н.А. Гуманизация военного образования как основа повышения общей и профессиональной культуры будущего офицера / Н.А. Царева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 4. – С. 150-154
5. Типовой кодекс этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих (одобрен решением президиума Совета при Президенте Российской Федерации по противодействию коррупции от 23 декабря 2010 г.) (протокол № 21). – URL: <https://base.garant.ru/55171108> (дата обращения: 19.01.2025)

Педагогика

УДК 37.013.43:78.087.6

старший преподаватель Давыдова Юлия Александровна

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

студент Безпрозванная Евгения Григорьевна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА К ВОКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обоснована необходимость повышения уровня профессиональной подготовки будущих учителей на современном этапе развития высшего образования, в частности, формирование у них готовности к вокальной деятельности. Проводится анализ условий формирования профессионального специализированного качества – вокально-педагогической компетенции. В статье излагаются взгляды на необходимость овладения студентом знаниями, умениями и навыками вокально-педагогического плана для реализации урочной и внеурочной (классно-концертной) деятельности. Приводятся результаты, полученные на основании материалов и методов проведенного исследования.

Ключевые слова: будущий учитель музыкального искусства, вокальная подготовка, педагогические условия, готовность, содержание, задачи.

Annotation. The article substantiates the need to increase the level of professional training of future teachers at the current stage of development of higher education, in particular, the formation of their readiness for vocal activity. An analysis is carried out of the conditions for the formation of professional specialized quality - vocal and pedagogical competence. The article outlines views on the need for students to master the knowledge, skills and abilities of the vocal pedagogical plan for the implementation of class and extracurricular (classroom and concert) activities. The results obtained based on the materials and methods of the study are presented.

Key words: future music teacher, vocal training, pedagogical conditions, readiness, content, tasks.

Введение. Современные реалии развития общества, ориентация его на гуманизацию и демократизацию, возрождение национальных традиций, направленность на актуализацию и развитие национального культурного потенциала выдвигают новые требования к художественному образованию. Поэтому на современном этапе развития художественного образования, особое значение приобретает повышение уровня профессиональной подготовки будущих учителей, в том числе учителей музыкального искусства.

Отечественная высшая школа имеет значительные достижения в области подготовки будущих специалистов к педагогической деятельности в сфере музыкального искусства. Важной составляющей в подготовке будущего учителя музыкального искусства является вокальная подготовка, поскольку пение является одним из самых активных видов музыкально-практической деятельности учащихся на уроках. Он позволяет эффективно работать с большим объемом музыкальной информации, улучшает изучение и понимание национального музыкального наследия и музыки других стран. В процессе такой деятельности формируется певческая культура школьников [2, С. 18].

Отечественная система образования находится сегодня в состоянии перемен. Из-за сокращения в школе уроков музыкального искусства происходит уменьшение объема информации, а следовательно и падение качества обучения. Поэтому основной проблемой в подготовке будущего учителя является не только малое количество современной методической литературы, но и недостаточность активной практической деятельности с детьми, невозможность накопить профессиональный опыт, развивать навыки и умения, которыми должен обладать будущий учитель.

Профессиональная подготовка будущих учителей музыкального искусства была и остается предметом исследования многих ученых, в частности, из следующих аспектов: истории развития музыкально-педагогического образования (Г. Николаи, Т. Танько, В. Черкасов), теоретических концепций профессиональной подготовки учителя музыкального искусства (А. Козырь, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовский, О. Рудницкая, О. Щелокова) [6, С. 6], внедрение компетентного подхода в профессиональную подготовку будущих учителей музыкального искусства (Т. Агейкина-Старченко), А. Боблиенко, К. Кабриль, М. Михаськова, А. Рыбников), профессиональной подготовки будущих учителей к музыкально-педагогической деятельности (А. Болгарский, Т. Жигинас, Н. Мозгалева, А. Плохотник, Т. Рейзенкинд).

Вокальная деятельность учителя музыкального искусства и подготовка к ней рассматривались по таким направлениям, как: специфика вокального исполнительства и вокальной педагогики (О. Стахевич, Ю. Юцевич) [1, С. 41]; непрерывная профессиональная подготовка будущих учителей музыкального искусства к вокальной деятельности (Н. Можайкина, Т. Пляченко); формирование вокально-исполнительского мастерства (Г. Стасько, А. Шуляр); вокально-методическая подготовка будущего учителя музыкального искусства (Л. Василенко, Л. Гавриленко, Л. Каменецкая, А. Матвеева, А. Прядко); формирование вокально-звуковой культуры и развития вокального слуха будущего учителя музыки (О. Маруфенко Т. Ткаченко) [4, С. 222]; инновационные технологии развития профессионально-личностных черт студентов в процессе вокальной деятельности (Л. Лабинцева, Г. Панченко).

Анализ последних научных работ свидетельствует о росте интереса к проблеме вокально-педагогической подготовки будущего учителя музыкального искусства. Ведущая концептуальная идея профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства к вокально-педагогической деятельности, по мнению Н. Овчаренко, заключается в том, что такая подготовка должна осуществляться в образовательно-развивающей среде высшего учебного заведения и приобретать черты смыслообразующего механизма развития личности, ее вокально-творческих способностей [3, С. 148].

Решение исследовательницей Л. Тоцкой проблемы усовершенствования содержания вокальной подготовки будущих учителей музыки нашло отражение в обращении к научно-методическому наследию вокальной педагогики, систематизации современных технологий организации вокального обучения, обосновании сущности и экспериментальной проверке организационно-методической системы усовершенствования вокальной подготовки будущих учителей [5, С. 273].

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Несмотря на научные достижения, проблема вокальной подготовки будущих учителей музыкального искусства остается освещенной неполностью. Теоретический анализ научных исследований свидетельствует, что недостаточно изученными остаются вопросы, касающиеся определения вокально-педагогических компетенций учителя музыкального искусства, принципов, педагогических условий подготовки будущих учителей к вокальной деятельности. Актуальность и целесообразность исследования выбранной проблемы усиливается также имеющимся рядом противоречий:

- между значительным потенциалом влияния вокального искусства на становление личности и недостаточным уровнем исследования проблемы подготовки будущего учителя к вокально-педагогической деятельности;

- между широким применением вокального исполнения в профессиональной деятельности учителя музыкального искусства и недостаточным научно-теоретическим обоснованием принципов, методов, педагогических условий подготовки будущего учителя к вокальной деятельности в процессе профессионального обучения.

Цель статьи – раскрыть содержание, задачи, определить педагогические условия подготовки будущих учителей музыкального искусства к вокальной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Непременным компонентом профессионального становления будущего учителя музыкального искусства выступает вокальная подготовка, потому что пение является одним из основных видов деятельности учащихся на уроках музыкального искусства. Благодаря пению у школьников обогащается эмоциональная сфера, знания о культуре своей и других стран, развиваются вокальные навыки, а в широком понимании формируется духовная составляющая личности, являющаяся основной задачей педагогической деятельности в целом.

Л. Василенко считает, что вокальная подготовка студентов музыкально-педагогических факультетов – это процесс, направленный на максимальное развитие у них способности к глубокому пониманию музыкальных образов и воплощение их в совершенной певческо-исполнительской форме, осознание студентами роли пения в системе жизнедеятельности, общекультурного и музыкального развития личности, а также выработка у будущих учителей умений применять методы и организационные формы, адекватные задачам вокального обучения учащихся [1, С. 41].

Анализ философской, психолого-педагогической и искусствоведческой литературы позволил конкретизировать сущность понятия «вокальная подготовка», которую рассматриваем как целостный, развернутый во времени, регулируемый в учреждениях высшего образования вокально-педагогический процесс преподавателя и студента, направленного на практическое усвоение и теоретическое постижение основ вокального обучения для осуществления будущей вокально-педагогической деятельности.

Содержание вокальной подготовки обусловлено задачами, с которыми будущий учитель встретится в процессе формирования вокальной культуры школьников и предусматривает единство научно-теоретической, исполнительно-практической и психофизиологической составляющих, направленное на формирование профессиональных качеств певца-исполнителя, педагога, музыканта, его художественно-эстетических вкусов, способности к творческой деятельности в педагогике и искусстве. Н. Ройтенко правомерно рассматривает вокальную подготовку как целостную сложную систему, являющуюся совокупностью различных составляющих: субъектов, объектов, структуры, методики, этапов развития, а также разнообразия существующих между ними связей [4, С. 224].

Целью и основной задачей вокальной подготовки является формирование у будущего учителя музыкального искусства готовности к вокально-педагогической деятельности, определяемой уровнем овладения им системой вокально-педагогических компетенций. По мнению А. Филиппова, вокально-педагогическая деятельность учителя – это деятельность, связанная с развитием у учащихся способностей к восприятию и исполнению вокальной музыки и формированием на этой основе мышления, производящего эмоционально-ценностное, художественно-эстетическое отношение личности ученика к действительности, ведущей личность к постижению основных истин цивилизации, поиску смысла жизни и своей деятельности, самореализации [6, С. 5].

Итак, вокально-педагогическая деятельность – процесс формирования музыкальной культуры школьников, как важной составляющей духовной культуры средствами вокального искусства; формирование вокального мастерства, осмысленного и грамотного исполнения вокальных произведений; развитие вокальных навыков.

Вокально педагогическая деятельность учителя музыкального искусства является специфическим видом его профессиональной деятельности. Специфика предполагает акцентирование внимания именно на педагогической направленности вокального обучения студентов. Содержание их вокальной подготовки обусловлено целями и задачами, которые отвечают будущей практической педагогической деятельности по формированию вокальной культуры школьников [7, С. 64].

В процессе подготовки к вокально-педагогической деятельности преподаватель должен не только научить студента владеть вокальными навыками, но и определять пути и методы организации учебного процесса в общеобразовательной школе, приемы и методы развития вокальных навыков у детей (певческое дыхание и осанка, звукообразование), дикция и артикуляция, чистое интонирование, правильное эмоциональное восприятие содержания вокального произведения и т.д.).

Поэтому ученые Н. Овчаренко и Н. Фарина отмечают, что задачи вокальной подготовки состоят в:

- осуществлении эстетического воспитания, формировании умения понимать и ценить красоту вокального искусства и певческого мастерства;

- развитии исполнительских, художественно-творческих способностей;

- формировании понимания психологических и биофизических механизмов певческого процесса;

- установлении устойчивых критериев качества пения и певческого мастерства;

- развитию активного вокального слуха, воспитании представления об акустическом и художественно-полноценном звучании певческого голоса;

- совершенствовании вокально-технических и артистических навыков;

- формировании знаний по основам методики формирования, развития и охраны детского и взрослого певческого голоса;

– подготовке студентов к самостоятельному повышению певческой и вокально-педагогической квалификации в условиях практической деятельности.

Решение этих задач требует создания соответствующих педагогических условий подготовки будущих учителей музыкального искусства к вокальной деятельности. Среди них:

– формирование у будущих учителей музыкального искусства мотивационной сферы (мотивации к будущей профессии и самосовершенствованию);

– содействие приобретению будущим учителем начального опыта работы с детьми, осведомленности в сфере возрастных особенностей детского голосового аппарата и психологических особенностей детей в целом;

– ориентация содержания, форм и методов вокальной подготовки на формирование ценностных ориентаций, осмысление и переживание личностью опыта собственной певческой деятельности;

– активизация процессов саморегуляции у будущих учителей, развитие способности к адекватной самооценке;

– организация упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и студента, направленной на практическое усвоение и теоретическое постижение основ вокального обучения;

– обеспечение реализации творческого подхода самого студента как будущего учителя музыкального искусства к обучению, которое реализуется по таким направлениям как: сознательная работа над голосом, самостоятельная работа над качественным звукообразованием, развитием ощущений и вокальных представлений; работа над изучением методики развития вокальных и музыкальных способностей средствами вокального искусства; овладение музыкальным репертуаром и вокальным творчеством композиторов разных эпох и народов;

– обеспечение национальной основы обучения (использование отечественного вокально-педагогического наследия);

– использование эффективных методов передачи преподавателем вокально-педагогического опыта; активное вовлечение в вокально-педагогическую и вокально-исполнительскую деятельность;

– использование методов и форм работы, обеспечивающих эффективное формирование вокальной деятельности в единстве ее исполнительской и педагогической составляющих;

– обеспечение системности внедрения комплекса методов, приёмов, форм и средств работы.

Вокально подготовленного учителя музыкального искусства характеризует способность к самоопределению, свободному выявлению собственной позиции, способность к самостоятельному выбору поведения. Самосовершенствование – сознательная профессиональная деятельность преподавателя в системе непрерывного педагогического образования, направленная на повышение духовного уровня будущего учителя музыкального искусства, его профессиональную самореализацию, динамичное развитие профессионально-значимых качеств, повышение эффективности учебно-воспитательной работы с молодежью в соответствии с ее интересами, потребностями, возможностями и требованиями общества по социализации и профессионально-личностному развитию. Поэтому обязательным условием профессионального роста студента является мотивация к профессии, главное в которой – ориентация на развитие личности ребенка, что не ограничивается любовью к детям. Прежде всего, это стремление стать высококвалифицированным педагогом, помогающим преодолеть трудности на этом пути.

Благоприятными факторами процесса подготовки будущих учителей музыкального искусства к вокальной деятельности является то, что Л. Тоцкая отмечает, что студентам присущ достаточно высокий уровень мотивационной направленности к вокальному обучению, желание мастерски овладеть профессией учителя музыкального искусства.

Выводы. Таким образом, актуальность исследования проблемы вокальной подготовки будущих учителей музыкального искусства обусловлена ее значимостью для вокально-педагогической деятельности будущих учителей. Однако эта проблема исследована недостаточно, что связано с интенсивным развитием информационных технологий, сложностью определения готовности студентов к вокально-педагогической деятельности. На основе обобщения результатов теоретического анализа философской, музыковедческой и психолого-педагогической литературы конкретизирована сущность понятия «вокальная подготовка», раскрыто содержание, задачи, определены педагогические условия подготовки будущих учителей музыкального искусства к вокальной деятельности. Актуальным остается поиск новых организационных форм, методов и технологий вокального обучения, возможностей более широкого применения разнообразных средств педагогического воздействия, что позволит усовершенствовать вокальную подготовку будущих учителей музыкального искусства.

Литература:

1. Абдуллин, Э.Б. На пути к рождению нового лика урока музыки в общеобразовательной школе / Э.Б. Абдуллин // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. – 2014. – № 2. – С. 41-47. – ISSN 2309-1428. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/311058> (дата обращения: 10.01.2025)

2. Агапова, Е.Г. Интегративный подход в формировании исполнительской культуры эстрадных вокалистов / Е.Г. Агапова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(2). – С. 17-20

3. Алиева, З. Педагогические условия вокально-хоровой работы в процессе профессиональной подготовки учителя музыки / З. Алиева // Перспективы науки. – 2018. – № 11(110). – С. 219-222

4. Алексеенко, Н.В. Музыкально-практическая деятельность как среда личностно-эстетического развития младших школьников / Н.В. Алексеенко // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 222-224

5. Богомольный, М.С. К анализу понятия «исполнительское мастерство вокалистов» / М.С. Богомольный // Гуманитарное пространство. – 2020. – № 3. – С. 273-278

6. Волошина, Т.А. Профессиональная направленность учителя музыки как основа его педагогической деятельности / Т.А. Волошина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2(81). – С. 5-7

7. Глузман, А.В. Подготовка будущих учителей к личностно-профессиональному самосовершенствованию на основе самопознания / А.В. Глузман, А.А. Глузман // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 10(173). – С. 64-71

УДК 372

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик начального образования Дашкуева Петмат Вахаевна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
 кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой психологии и педагогики Кирикова Мария Игоревна
 АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва);
 кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры психологии и социокультурного сервиса Мустафаева Аида Рафиковна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный технический университет» (г. Махачкала)

ОРГАНИЗАЦИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Рассмотрены возможные пути реализации присущего психолого-педагогическим дисциплинам потенциала в процессе организации нравственного воспитания у лиц, осваивающих программы современных вузов. Доказывается важность роли и места нравственного воспитания в системе подготовки кадров на ступени высшего образования. Далее приводятся образовательные результаты, которые могут быть достигнуты при условии его правильной организации, в т.ч. на занятиях по дисциплинам соответствующего блока. В статье рассматриваются ведущие направления нравственного воспитания представителей студенческой молодёжи с использованием подобных средств. Демонстрируется, что их практическое воплощение требует обращения к современным методологическим подходам. Упоминаются также коррелирующие с ними принципы организации нравственного воспитания, требующие реализации во время преподавания психолого-педагогических дисциплин.

Ключевые слова: образовательный процесс в вузе, преподавание психолого-педагогических дисциплин в вузе, нравственное воспитание студентов, студент, преподаватель.

Annotation. The possible ways of realizing the inherent potential of psychological and pedagogical disciplines in the process of organizing moral education among people who master the programs of modern universities are considered. The importance of the role and place of moral education in the system of personnel training at the higher education level is proved. The following are the educational results that can be achieved if it is properly organized, including in classes in the disciplines of the relevant block. The article examines the leading areas of moral education of students using such means. It is demonstrated that their practical implementation requires an appeal to modern methodological approaches. The principles of the organization of moral education correlating with them are also mentioned, which require implementation during the teaching of psychological and pedagogical disciplines.

Key words: educational process at the university, teaching of psychological and pedagogical disciplines at the university, moral education of students, student, teacher.

Введение. Сегодня совершенствование системы реализуемой в российских вузах воспитательной работы большинство исследователей и практиков связывают с интенсификацией деятельности, направленной на организацию нравственного воспитания, а так же формирование гражданственности и патриотизма будущих высококвалифицированных специалистов, так как в современных условиях невозможно сформировать нравственные качества гражданина без любви к Родине (Д.И. Гасанова, З.Ш. Магомедова, А.Н. Томилин, С.Н. Томилина). С такой позицией вполне можно согласиться, если принять во внимание тот факт, что нравственное воспитание традиционно является органичной частью системы внеучебной работы высших учебных заведений. Сегодня же перед вузами стоит ряд качественно новых задач, тесно связанных с особенностями социально-экономического развития общества и государства (Г.А. Баудер, Т.Ю. Березина, Н.Ю. Ган, Л.И. Полунина, Л.И. Пономарева, Д.О. Скрыпник, О.А. Фёдорова).

В настоящее время лицо, успешно освоившее программу высшего образования в стенах организации, функционирующей на территории Российской Федерации, должно быть способно эффективно содействовать экономическому, политическому, культурному развитию общества и государства в условиях интенсификации влияния деструктивных сил. Это, в свою очередь, предполагает принятие комплекса мер по формированию у представителей студенческой молодёжи моральных, нравственных и интеллектуальных качеств (М.В. Емельянова, С.Ю. Сенатор, Э.И. Сокольникова, В.А. Цвык, И.В. Цвык). Только так можно будет надеяться на эффективное развитие и обучающимся чувств патриотизма, ответственности за исторические судьбы малой и большой Родины, готовности к отстаиванию интересов страны (И.В. Верховых, И.В. Забродина, А.В. Кузьмин, Ю.Н. Трифонов, М.Н. Уразалиева, Н.П. Шитякова).

Между тем, как отмечают современные исследователи (А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков [3]) нравственное воспитание – это целенаправленный процесс формирования у личности моральной культуры: системы ценностей, нравственных чувств и поведения, соответствующего идеалам и принципам гуманистической морали.

Учёные выделяют следующие ведущие задачи нравственного воспитания молодёжи: формирование нравственного сознания, его рациональной (нравственные представления, понятия, суждения, ценности) и эмоциональной (переживания) составляющих; становление нравственного поведения и способности его оценки, формирование нравственной позиции личности (В.А. Цвык, И.В. Цвык [10]).

Реализуемая в условиях современного вуза систематическая работа по нравственному воспитанию предусматривает развитие у обучаемых представлений о социально значимых ценностях (национальных и общечеловеческих), а равно и компетенций, образующих способность к активному участию в созидательном процессе (Н.Ю. Ган, М.В. Емельянова, И.В. Забродина, А.В. Кузьмин, Ю.Н. Трифонов). Соответственно, его содержание должно быть чрезвычайно в широким, охватывать множество социально-психологических, экономических, культурных, исторических и иных предметов, явлений, процессов. Объединяющим признаком для столь гетерогенных объектов изучения выступает наличие определённых потенций в плане нравственного становления личности, неотъемлемой частью которого является формирование нравственного гражданина. Главными качествами такового выступают:

- способность и осознанное стремление к усвоению, сохранению, приумножению важнейших ценностей, позитивных научно-мировоззренческих взглядов [2];
- комплекс умений и навыков, необходимых для успешного участия в социально значимой деятельности, выполнения основных обязанностей гражданина России с учётом нравственных норм, принятых в обществе [5];
- готовность к эффективному решению профессиональных задач [9].

Как уже говорилось, в текущих обстоятельствах соответствующие черты должны стать неотъемлемой частью профессионального портрета выпускника любого вуза. Но особенно важно, чтобы их наличием характеризовались педагоги (Г.А. Баудер, Т.Ю. Березина, И.В. Верховых, Д.И. Гасанова, И.В. Забродина, О.А. Фёдорова, Н.П. Шитякова).

Современному учителю, воспитателю, преподавателю необходимо служить образцом проявления охарактеризованных выше качеств. Только так он сможет добиться высоких результатов в деле нравственного воспитания представителей молодого поколения. Подобная задача осложняется ещё и тем, что сегодня педагогическому работнику необходимо владеть арсеналом современных средств гуманного воздействия на учащихся и/или воспитанников [2]. Определёнными возможностями в плане её решения обладают психолого-педагогические дисциплины [9]. Попытка раскрытия таковых будет предпринята ниже.

Изложение основного материала статьи. Нравственное воспитание, осуществляемое посредством преподавания психолого-педагогических дисциплин, должно осуществляться на протяжении всего периода подготовки будущих специалистов в вузе. Главный его результат – способность будущего работника соответствующей сферы осуществлять профессиональную деятельность с учётом нравственных норм, принятых в обществе. В число её составляющих педагоги включают:

- достаточный уровень сформированности профессиональных и личностных качеств [3];
- рецепция теоретического и практического опыта соответствующей деятельности;
- способность использовать полученный опыт в повседневной работе [7];
- наличие системы знаний, умений и навыков, позволяющих эффективно работать в данном направлении с учётом специфики профессиональной деятельности и признанных этических норм её осуществления [1].

Цели и задачи нравственного воспитания студентов средствами психолого-педагогических дисциплин представлены в Табл. 1.

Таблица 1

Цели и задачи нравственного воспитания студентов средствами психолого-педагогических дисциплин

<p>Воспитательная цель – развитие у будущих педагогов системы качеств, необходимых гражданину и патриоту своей страны в текущих условиях</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование готовности солидарно с другими участниками образовательных отношений и, вообще, гражданами России, союзных ей стран, противостоять глобальным вызовам, характерным для современной эпохи; – развитие готовности к полной самоотдаче в работе на благо своей страны и её населения; – воспитание способности и осознанного стремления к проявлению творческих инициатив в ходе такой деятельности [6]; – привитие будущим профессионалам представлений о служении своей Родине, сбережении её многонационального народа и самобытной культуры, преумножении богатств и ценностей как высшем благе; – формирование культуры межнационального общения, понимания необходимости поддержания межэтнического мира и согласия; – воспитание у студентов социальной сознательности и активности, желание улучшить окружающую жизнь, сохранить культурное наследие и историческое прошлое своей страны, республики, края, города, села, религиозной общины, национальной диаспоры (Н.Ю. Ган, Д.И. Гасанова, З.Ш. Магомедова, Л.И. Пономарева); – безоговорочное принятие ими национальных духовных и нравственных ценностей, адекватное восприятие ценностей общечеловеческих, таких, как права человека, ценности семьи, ответственность власти (Т.Ю. Березина, Д.И. Гасанова, И.В. Забродина, З.Ш. Магомедова, Л.И. Пономарева, О.А. Фёдорова).
<p>Образовательно-профессиональная цель – подготовка к организации нравственного воспитания детей и молодёжи</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – развитие системы компетенций, позволяющих эффективно проектировать и поддерживать на надлежащем уровне функционирование воспитательной системы организации, характеризующейся направленностью в том числе на нравственное воспитание детей, подростков и юношества; – формирование навыков эффективного применения для этой цели возможностей учебной и внеучебной деятельности представителей подрастающего поколения при учёте индивидуальных особенностей каждого из них (И.В. Верховых, М.В. Емельянова, И.В. Забродина); – освоение студентами знаний, умений и навыков, позволяющих учитывать и использовать возможности социального окружения, семьи, информационных ресурсов сети Интернет в деле нравственного воспитания учащихся (воспитанников); – привитие будущим специалистам чувства ответственности за результаты нравственного воспитания детей, подростков и молодёжи [7]; – формирование у студентов системы соответствующих профессиональных мотивов [4; 5]; – осознание ими важности решения соответствующих задач в ходе повседневной практики [8]; – накопление позитивного опыта нравственного поведения и их использование для решения конкретных образовательных задач; – формирование у студентов системы адекватных текущей экономической, социальной, культурной, внешне и внутривнутриполитической обстановке представлений, касающихся целей, задач и содержания нравственного воспитания разных возрастных групп, а также способности организовывать деятельность, направленную на решение таких задач при максимальном учёте психологических особенностей и возможностей обучающихся разного возраста; – развитие знаний, умений и навыков, связанных с использованием имеющихся ресурсов ОО, учреждений дополнительного образования, науки и культуры для решения воспитательных задач [3]; – освоение наиболее эффективных путей воздействия на сознание и поведение детей и молодёжи, позволяющих развивать у них чувства гордости за Россию, её культурно-историческое наследие, успехи и достижения, понимание её истории, в т.ч. современного этапа таковой (Л.И. Полунина, Л.И. Пономарева, Д.О. Скрыпник, С.Н. Томилина, А.Н. Томилини).

Исходя из только что рассмотренных целей и задач, можно выделить три главных идеи нравственного воспитания представителей студенческой молодёжи средствами психолого-педагогических дисциплин. Охарактеризуем их.

Первая состоит в том, что в ходе преподавания психолого – педагогических дисциплин соответствующий аспект должен представлять собой один из системообразующих компонентов их содержательной стороны. Желательным при этом является установление его связей с другими предметами, а также внеучебной работой, производственной практикой, научно-исследовательской и социально значимой деятельностью будущего специалиста (И.В. Верховых, Д.И. Гасанова, И.В. Забродина, З.Ш. Магомедова, М.И. Кирикова).

Вторую можно свести к следующему: воспитание подлинного, активного патриотизма на соответствующих занятиях возможно только при включении в них учебных ситуаций, содержащих элементы конкретной деятельности нравственной направленности [6]. Целесообразно в данном случае задействование самих студентов в качестве организаторов такой деятельности в ходе как аудиторной, так и самостоятельной работы.

Суть третьей идеи состоит в позиционировании организации воспитательной работы в студенческих коллективах [1].

В целом, вслед за авторами В.А. Цвык и И.В. Цвык [10] можно отметить, что организация нравственного воспитания в современном вузе складывается из двух ведущих направлений: морального образования; обучения студентов навыкам нравственного поведения.

При этом действенность нравственного воспитания в вузе зависит от системы воздействия на студентов, в которую входят:

- этическая направленность учебного процесса;
- развитие устойчивых традиций корпоративной культуры (миссия вуза, система жизненных ценностей, этические кодексы студента и преподавателя и др.);
- наличие воспитательных компонентов в организации учебного процесса и внеучебной деятельности и т.д. [10].

Воплощение перечисленных выше идей в практике высшего образования требует учёта и реализации современных методологических подходов к воспитанию лиц, осваивающих вузовские программы. К таким подходам относятся: лично-ориентированный; средовой; культурологический; деятельностный.

В контексте первого из вышеперечисленных подходов сущностью образования вообще и высшего педагогического – в частности является приобщение обучаемого к традициям и ценностям, выработанным в ходе тысячелетней российской истории [5]. Таким образом, реализация системного подхода к гражданско-нравственному воспитанию студенческой молодёжи предполагает формирование будущего профессионала как личности, разделяющей важнейшие духовно-нравственные ценности. Такой индивид должен характеризоваться системой определённых социально-психологических качеств и способностью проявлять их в интересах своих страны и народа [2].

Следующий подход – лично-ориентированный. Он характеризуется направленностью на формирование у лиц, осваивающих психолого-педагогические дисциплины в пространстве современного вуза, активной сознательной и ответственной профессиональной позиции. (И.В. Верховых, Д.И. Гасанова, М.В. Емельянова, И.В. Забродина, Л.И. Пономарева, С.Ю. Сенатор). Таким образом, рассматриваемый методологический подход может быть реализован в практике работы современного вуза через генерацию организационно-педагогических условий, в которых студенты смогут проявить такое качество, как субъектность, а в дальнейшем – развить его [8]. Это подразумевает интенсификацию формирования у будущих специалистов механизмов самореализации, саморегуляции и саморазвития как нравственной личности, гражданина своей страны.

Далее, реализация процесса нравственного воспитания студентов средствами психолого-педагогических дисциплин в русле средового подхода требует от субъектов образовательных отношений повышенного внимания как к внешним условиям взаимодействия, так и ко внутренним личностным структурам (М.В. Емельянова, И.В. Забродина, Л.И. Пономарева). Таким образом, интересующий нас процесс оказывается обращённым к социализации и индивидуализации будущих специалистов в их единстве и взаимообусловленности.

Согласно положениям рассматриваемого подхода, воспитательная среда современного вуза должна носить развивающий характер, т.е. быть направленной на развитие способностей, интересов и склонностей каждого студента [1]. В совокупности, это позволяет актуализировать как объективные аспекты нравственного воспитания, так и субъективные.

Четвёртый, культурологический подход к процессу развития нравственных качеств будущих специалистов связан с обеспечением приоритета отечественных культурных ценностей в структуре профессионального самосознания обучающихся (З.Ш. Магомедова, Л.И. Пономарева, С.Ю. Сенатор, А.Н. Томилин, О.А. Фёдорова). Основу для его реализации составляет совокупность принципов (Табл. 2).

Принципы нравственного воспитания студентов, реализуемые по ходу преподавания психолого-педагогических дисциплин

Принцип	Особенности реализации
Нравственного закалывания	Предусматривает интеграцию студентов в такие ситуации, которые требуют подчинения личных общему делу, достижению целей, стоящих перед коллективом студентов, университетом, обществом, государством. Корректное практическое воплощение рассматриваемого принципа с высокой вероятностью позволит формировать у студентов способности отстаивать свои убеждения как нравственных граждан (И.В. Забродина, З.Ш. Магомедова).
Интеграции	Его реализация связана с обеспечением целостности интересующего нас процесса, взаимосвязи между отдельными его компонентами. Подобная интеграция направлена в первую очередь на создание такой системы нравственного воспитания, в рамках которой каждый метод, подход или инструмент будет выполнять своё назначение и определённые функции в качестве компонента единой системы [7].
Персонализации	Главное условие его эффективного практического воплощения – осознание будущим педагогом личной и социальной значимости формирования нравственных качеств, необходимых профессионалу. Это, в свою очередь, означает обоснованное определение целей саморазвития, задач, которые необходимо решить для достижения таковых, для чего следует обеспечить педагогизацию образовательного процесса. Уже начиная с первого курса должен происходить запуск активного поиска каждым обучающимся его позиции как будущего специалиста, жителя своей страны, одного из многих наследников её системы ценностей.
Стимулирования гражданской активности	В его русле необходимость составляет приобщение студентов к информированию на занятиях по интересующим нас дисциплинам своих товарищей относительно политических, экономических и духовных событий, имеющих значение в масштабах населённого пункта, субъекта федерации, страны, мира [5].

Построенная с учётом этих принципов модель реализации нравственного воспитания должна интегрировать четыре ключевых элемента. К ним относятся: целевой, культурологический, содержательный, диагностический.

Далее отметим, что нравственные качества не только проявляются, но и формируются в ходе деятельности, направленной на благо своей страны, субъекта федерации, населённого пункта, коллектива, человечества в целом. По этой причине последний подход, деятельностный, также является применимым в ходе его формирования на занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам. Этому способствуют его ключевые характеристики. Дело в том, что рассматриваемый подход предполагает учёт психофизиологических особенностей обучающихся и, следовательно, опирается на развитие у них определённых смысловых и ценностных образований [6]. С их развитием ряд авторов (Г.А. Баудер, И.В. Верховых, Д.И. Гасанова, И.В. Забродина, С.Ю. Сенатор, Э.И. Сокольникова, А.Н. Томили) связывает процесс становления человека как субъекта собственной жизнедеятельности. Одним из важнейших в ряду таких образований является рефлексия. Достаточный уровень её выраженности позволяет студенту добиться существенных успехов в деле построения оптимальных отношений в социуме, разрешении различного рода противоречий, совершенствовании собственных качеств (в т.ч. как гражданина и патриота) на протяжении всей жизни [2].

В целях усиления воспитательных возможностей психолого-педагогических дисциплин необходимо вносить в их содержание обсуждение следующих моральных проблем, стоящих перед человечеством: экологическая направленность науки, специфика использования информационных технологий и искусственного интеллекта, роль человеческого фактора в условиях ускоряющегося научно-технологического развития.

В целом, нравственное воспитание в процессе изучения психолого-педагогических, а так же специальных профессиональных дисциплин должно быть направлено на формирование коллективизма, чувства гордости за достижения российской науки и техники и т.д.

Выводы. Таким образом, организация нравственного воспитания студенческой молодёжи должна быть направлена на формирование моральной активности как качества личности нового типа, т.е. на развитие внутренней потребности личности в постоянном моральном совершенствовании.

Определённый потенциал в этом плане присущ психолого-педагогическим дисциплинам. Он может быть с успехом реализован в случае широкой реализации в образовательном процессе положений системного, личностно ориентированного, средового, культурологического и деятельностного подходов.

Литература:

1. Баудер, Г.А. Нравственное воспитание в образовательной среде педагогического вуза / Г.А. Баудер, Л.И. Полунина // Гаудеамус. – 2024. – Т. 23. – № 1. – С. 76-82
2. Березина, Т.Ю. Нравственное воспитание студентов педагогического вуза посредством включения их в проектную деятельность / Т.Ю. Березина, О.А. Фёдорова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – Т. 15. – № 1. – С. 95-102.
3. Данилюк, А.Я. 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.
4. Кирикова, М.И. Особенности планирования учебного процесса в современных условиях с использованием системы дистанционного обучения / М.И. Кирикова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5 (108). – С. 287-289
5. Магомедова, З.Ш. Героизм участников СВО как средство формирования патриотической идентичности студенческой молодёжи / З.Ш. Магомедова, Д.И. Гасанова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 52-55
6. Пономарева, Л.И. Подготовка студентов педагогических вузов к гражданско-нравственному воспитанию / Л.И. Пономарева, Н.Ю. Ган // Образовательный вестник «Сознание». – 2022. – Т. 24. – № 11. – С. 12-19
7. Сенатор, С.Ю. Анализ современных подходов к реализации нравственного воспитания как составляющей высшего образования / С.Ю. Сенатор, Э.И. Сокольникова, М.В. Емельянова // Педагогика и психология образования. – 2023. – № 4. – С. 123-136

8. Скрыпник, Д.О. Педагогические условия для нравственного и духовно-нравственного воспитания молодежи города Севастополя / Д.О. Скрыпник // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 1(61). – С. 264-269

9. Томилина, С.Н. Воспитание патриотизма у учащейся молодежи на примерах мужества и героизма участников Специальной военной операции / С.Н. Томилина, А.Н. Томилин // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 296-299

10. Цвык В.А. Нравственное воспитание студенческой молодежи в современном обществе / В.А. Цвык, И.В. Цвык // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2021. – Т. 21. – № 2. – С. 340-353

Педагогика

УДК 371.044.2

магистрант Дворцова Светлана Леонидовна

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

кандидат психологических наук, доцент Гуцу Елена Геннадьевна

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

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы патриотического воспитания младших школьников. Патриотическое воспитание детей рассматривается как одно из приоритетных направлений современного образования. На основе анализа философской, педагогической, психологической и методической литературы определены цели, задачи, методы и формы организации патриотического воспитания. Проанализировано понятие патриотизма как целевого ориентира воспитания подрастающего поколения. Патриотизм рассматривается не только как нравственное чувство и нравственное качество личности, но и как социально-педагогическая категория, активная гражданская позиция. Особенностью формирования патриотизма у детей младшего школьного возраста является слитность когнитивной и эмоциональной сферы, значимость личной вовлеченности в формировании патриотизма как устойчивого качества личности. В этой связи одной из эффективных форм организации патриотического воспитания является игра. Авторами предложена в качестве примера историческая игра, посвященная конкретному событию Великой Отечественной войны – Смоленскому сражению. В статье описаны этапы подготовки и реализации исторической игры с младшими школьниками. Эффективность игры как средства патриотического воспитания подтверждена возросшей заинтересованностью детей в изучении истории своей страны, а так же высокой вовлеченностью родителей в процесс патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, младшие школьники, Родина, историческая игра.

Annotation. The article discusses the issues of patriotic education of younger schoolchildren. The authors as one of the priorities of modern education consider patriotic education of children. Based on the analysis of philosophical, pedagogical, psychological and methodological literature, the goals, objectives, methods and forms of organization of patriotic education are determined. The concept of patriotism as a target guideline for the upbringing of the younger generation is analyzed. Patriotism is considered not only as a moral feeling and moral quality of a person, but also as a socio-pedagogical category, an active civic position. The peculiarity of the formation of patriotism in primary school children is the fusion of the cognitive and emotional spheres, the importance of personal involvement in the formation of patriotism as a stable personality quality. In this regard, one of the most effective forms of organizing patriotic education is the game. The authors propose as an example a historical game dedicated to a specific event of the Great Patriotic War – the Battle of Smolensk. The article describes the stages of preparation and implementation of a historical game with younger schoolchildren. The effectiveness of the game as a means of patriotic education is confirmed by the increased interest of children in studying the history of their country, as well as the high involvement of parents in the process of patriotic education.

Key words: patriotism, patriotic education, primary school students, Homeland, historical game.

Введение. Современная социально-политическая ситуация, сложившаяся как в мире, так и внутри России, предъявляет повышенные требования к системе образования в отношении передачи подрастающему поколению традиционных норм и ценностей нашего общества, ценностного отношения к Родине [3]. Данная идея отражена в идеологии патриотического воспитания.

Патриотическое воспитание школьников может стать той силой, благодаря которой в России может вырасти новое поколение патриотов, любящих свою Родину, стремящихся приумножить ее богатства, повысить качество жизни людей.

Целевым ориентиром патриотического воспитания является формирование у нового поколения граждан патриотизма как устойчивого качества личности. Патриотизм представляет собой сложный психологический феномен является элементом одновременно как общественного, так и индивидуального сознания.

Патриотическое воспитание – это процесс целенаправленного психолого-педагогического воздействия на личность ребенка с целью формирования системы знаний о Родине и любви к ней, готовности к ее защите, развития патриотических чувств, потребности в общественно-полезной деятельности на благо своей страны [12].

Сложные социально-политические процессы, через которые прошла наша страна, неизбежно отразились на организации патриотического воспитания в школе. В Советском союзе в школьные годы ученики выбирались в октябрята, пионеры, комсомольцы. Эти организации прививали уважение, любовь к своей родине, уважение и почитанию старшего поколения. Пионеры занимались общественно-полезными делами: собирали макулатуру, металлолом, проводили субботники около школ, домов культуры, спортивных заведений. Было широко распространено дополнительное образование в форме творческих, спортивных, художественных, научных секций и коллективов. Были «популярны» Тимуровские команды, которые помогали тем семьям, которые нуждались в уходе и заботе. Не смотря на неоднозначное отношение к данным детским организациям сегодня, патриотическое воспитание занимало одну из центральных позиций в приоритетах образования.

Вместе с тем, начиная с середины 2000-х годов, наблюдается возрождение интереса к вопросам патриотического воспитания. Образовательные программы стали активно включать уроки, направленные на формирование у учащихся чувства гордости за свою страну, её историю и культуру. Важное значение приобрели мероприятия, связанные с празднованием значимых дат, патриотическими акциями, конкурсами и проектами, которые способствуют воспитанию активной гражданской позиции у молодежи. Школы начали сотрудничать с музеями и общественными организациями, что позволяет создавать более насыщенную образовательную среду, для усвоения ценностей патриотизма и истории страны.

В настоящее время работа по патриотическому воспитанию школьников стала приоритетной задачей системы образования и в целом общества. Благодаря поддержке Президента РФ и Правительства РФ появилось «Движение первых» – общероссийское общественно-государственное движение, созданное 14 июля 2022 года по инициативе руководства России, для воспитания и организации свободного времени подростков, и привлечения детей в участие в различных акциях социальной направленности, в волонтерских движениях.

Начальная школа является начальным и очень важным этапом в процессе патриотического воспитания. В нашей работе рассмотрим возможность и специфику патриотического воспитания детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. Вопросы патриотического воспитания, как составной части духовно-нравственного воспитания, традиционно находятся в центре внимания философов, педагогов, психологов, писателей (Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.И. Гессен, В.В. Розанов, И.А. Ильин, М.В. Звягинцев, Н.С. Лесков, М.Ю. Лермонтов, Ф.М. Достоевский и др.).

Глубокому осмыслению подвергается и само понятие патриотизма как целевого ориентира патриотического воспитания.

Патриотизм рассматривается и как высшее нравственное чувство (Н.И. Матюшкин, П.М. Рогачев), и как нравственное качество личности (Д.Н. Щербаков, Н.Е.Щуркова). В работе Т.М. Масловой патриотизм трактуется не столько как нравственное чувство, сколько как социально-педагогическую категорию, активную гражданскую позицию [11].

Только объединившись вокруг общих ценностей и идеалов, мы сможем преодолеть любые трудности и обеспечить благополучие нашей страны и ее граждан. Поэтому каждый из нас должен осознать свою роль в этом процессе и внести свой вклад в развитие патриотизма в России.

Дворецкий М.И. акцентирует внимание на том, что базовым для формирования патриотизма у детей является социальный опыт жизни в своей стране, присвоение норм и правил жизни, которые приняты в обществе [6].

Поэтому значимым моментом является то, что патриотическое воспитание должно обеспечиваться слаженными действиями всех участников образовательного процесса, семьи и школы [4]. В каждой семье есть свои герои, которые, например, воевали в Великую Отечественную войну. Необходимо рассказывать детям, как их прадедушки и прабабушки воевали, защищая свою Родину, независимость страны. Также, на наш взгляд, необходимо напоминать, как тяжело было маленьким детям во время Великой Отечественной войны, как они начинали работать в раннем возрасте, стояли на заводе у станков наравне со взрослыми. Все эти рассказы, прививают детям патриотизм, сострадание и уважение к своей семье и Родине.

В настоящее время, появляются свои герои: папы, дяди, соседи, которые отстаивают независимость нашей страны на СВО. Все эти знания могут повлиять на патриотическое воспитание подрастающего поколения.

Школьник, да и любой гражданин страны, должен всегда помнить историю своей Великой страны, уважать Президента России, ценить ветеранов ВОВ, участников Специальной военной организации.

В структуре патриотизма выделяются три основных компонента: когнитивный (система знаний и представлений), эмоциональный (эмоции и чувства) и поведенческий (умения, навыки, опыт поведения) [13].

Широкий круг работ посвящен формулировке задач патриотического воспитания (Е.В. Ермакова, Е.В. Воронина, Л.В. Губанова) [7], анализу и описанию различных технологий, методов, форм организации патриотического воспитания в школе [2, 5]. В качестве наиболее эффективных выделяются: краеведческая работа (Козлова Т.В., [9]), использование средств музейной педагогики (Я.В. Макачук и М.Л. Мальчевская [10]), народные подвижные игры (С.М. Зайцева [8]), встречи с интересными людьми и др.

Интересной и эффективной формой патриотического воспитания являются так же тематические уроки на конкретные исторические темы, на которых педагоги рассказывают конкретные великие события нашей страны, про отдельных героев.

В младшем школьном возрасте происходит постепенное расширение системы базовых знаний о своем Отечестве. Но их прочность и личностная значимость во многом зависит от того, насколько они связаны с эмоциональной сферой. Именно слитность нравственных чувств, эмоций и знаний является характерной чертой формирования патриотизма у детей. На этом этапе обучения важную роль играют не только факты и события, но и эмоциональный отклик на них. Дети начинают понимать значение исторических событий, осознавать подвиги предков, что формирует у них чувство гордости за свою страну.

Учителя и родители могут способствовать этому процессу, рассказывая истории о героях, проводя уроки, наполненные не только теоретическими, но и эмоциональными материалами. Важно создать атмосферу, где знания о Родине воспринимаются не как набор дат и событий, а как часть личной идентичности. Таким образом, через вовлечение детей в культурные традиции, праздники и обряды, мы можем помочь им почувствовать свою принадлежность к великому народу, что станет основой для их дальнейшего патриотического восприятия мира.

В этой связи одной из самых продуктивных форм организации патриотического воспитания, на наш взгляд, является игра. Специально организованная игра, например, с элементами уроков истории, где на реальных примерах можно посмотреть и прочувствовать саму историю, узнать что-то новое, впитать реальные факты, связанные с определенными моментами из жизни страны, позволяет формировать эмоционально окрашенные знания. Такие знания будут для ребенка личностно значимыми и поэтому особенно прочными, и устойчивыми.

Историческое направление специально организованной для младших школьников игры обеспечивается через изучение исторических корней, понятие и осмысление судьбы Отечества, гордость за предыдущее и настоящее поколения. Оно позволяет помнить школьнику о тяжелой истории страны, о подвигах разных людей, понять кто такие герои страны в разные времена [1].

Чтобы помочь в изучении истории, необходимо предоставлять данную информацию в игровой форме. Игра для ребенка – это увлекательный вид деятельности, который позволяет воспринимать любую информацию легче и запоминать ее надолго.

В рамках нашего исследования, направленного на формирование патриотизма у младших школьников, была поставлена задача разработать и апробировать ряд обучающих игр с элементами уроков истории.

Работа проводилась в три этапа:

1 этап – предварительный. На этом этапе важно выбрать тему, которая будет представлена ученикам (идейным событием мероприятия является Великая Отечественная война, тема представляет собой конкретное событие указанного периода). Детям предварительно рассказывали о событиях, реальных боях, проводимых во время Великой Отечественной войны.

2 этап – подготовительный. На данном этапе осуществлялась конкретная подготовка к исторической игре. Подготовительная работа предполагала следующие шаги:

– Дети совместно со взрослыми своими руками создавали модель советского среднего танка Т-34. Это популярный танк Великой Отечественной войны.

4. Гуцу, Е.Г. Влияние детско-родительских отношений на общение младших школьников со сверстниками: специальность 19.00.07 "Педагогическая психология": диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е.Г. Гуцу. – Нижний Новгород, 1997. – 174 с.
5. Дахин, А.Н. Педагогическая технология в контексте патриотического воспитания / А.Н. Дахин, Н.Г. Семенов, А.А. Цыбулько // Школьные технологии. – 2019. – № 6. – С. 35-45
6. Дворецкий, М.И. Специфика военно-патриотического воспитания младших школьников / [М.И. Дворецкий]; под науч. ред. М.Г. Чухровой // Безопасность человека в экстремальных климато-экологических и социальных условиях: Материалы XI международной научно-практической конференции, Новосибирск, 05-08 мая 2020 года. – Новосибирск: Частное учреждение дополнительного профессионального образования "Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы", 2020. – С. 36-41
7. Ермакова, Е.В. Элементы патриотического воспитания в преподавании естественно-научных дисциплин (на примере физики) / Е.В. Ермакова, Е.В. Воронина, Л.В. Губанова [и др.] // Школьные технологии. – 2020. – № 2. – С. 34-44
8. Зайцева, С.М. Народные подвижные игры как средство патриотического воспитания детей младшего школьного возраста / С.М. Зайцева // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – № 9(43). – С. 220-223
9. Козлова, Т.В. Патриотическое воспитание младших школьников на основе усвоения знаний о своей Родине и родном крае / Т.В. Козлова // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В.Г. Белинского. – 2011. – № 24. – С. 664-666
10. Макаручук, Я.В. Использование средств музейной педагогики в патриотическом воспитании младших школьников / Я.В. Макаручук, М.Л. Мальчевская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 9. – С. 74-88
11. Маслова, Т.М. Патриотическое воспитание младших школьников в контексте национально-регионального компонента начального общего образования: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Т.М. Маслова. – Хабаровск, 2007. – 23 с.
12. Печенкина, Е.С. Нравственно-патриотическое воспитание младших школьников / Е.С. Печенкина, Т.М. Накарякова, О.А. Белобородова // Вестник научных конференций. – 2017. – № 2-6(18). – С. 83-84
13. Толмачева, Е.А. Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста как педагогическая проблема / Е.А. Толмачева // Нравственно-патриотическое воспитание детей и подростков в условиях современного образования: материалы Международных Рождественских чтений, Екатеринбург, 02 ноября 2015 года. – Министерство образования и науки РФ. – ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. – С. 181-182
14. Хенкин, М.З. Смоленщина в советской историографии Великой Отечественной войны. (1941-1945 гг.) / М.З. Хенкин // Учеб. пособие М-во просвещения РСФСР. – Смол. гос. пед. ин-т имени К. Маркса. – Смоленск: [б.и.], 1974. – 102 с.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат филологических наук, доцент Дмитрук Татьяна Ивановна

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

ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается один из способов формирования читательской грамотности младших школьников. Он основан на включении в анализ художественного текста (как самого сложного для восприятия) специально организованной работы с иллюстрацией. Цель статьи – обосновать возможность использования иллюстрации к художественному тексту как ресурса, способного при определенных условиях повлиять на уровень читательских умений младшего школьника. Использование иллюстрации для этих целей продиктовано двумя факторами: общностью образной природы художественного текста и иллюстрации, а также особенностями младшего школьника как неквалифицированного читателя, испытывающего сложности при восприятии и понимании сплошных текстов. Преодолеть эти сложности можно через включение в анализ текста упражнений на развитие логического мышления и творческих упражнений на основе иллюстративного материала. Автором представлены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию читательских умений, проведенной в соответствии с заявленным подходом у учащихся 4 класса. На констатирующем этапе диагностика сформированности основных групп читательских умений на двух типах текстов – сплошном и креолизованном – показала низкий и средний уровень подготовки учащихся. В описание формирующего этапа включены примеры конкретных упражнений, предложенных учащимся, указаны формируемые при помощи этих упражнений читательские умения. Повторная диагностика читательских умений, проведенная по тем же критериям, что и входная, но на ином стимульном материале, подтвердила эффективность предложенного подхода: уровень читательских умений, а соответственно и читательской грамотности, вырос. В выводах говорится о дополнительных условиях, обеспечивающих успешность формирования читательской грамотности при работе с художественными текстами на основе использования иллюстративного материала.

Ключевые слова: читательская грамотность, иллюстрации, младшие школьники.

Annotation. The article describes one of the methods for developing reading literacy in primary school students. It is based on the inclusion of specially organized work with illustrations in the analysis of a fiction text (as the most difficult to perceive). The purpose of the article is to substantiate the possibility of using illustrations to a fiction text as a resource that can, under certain conditions, influence the level of reading skills of a primary school student. The use of illustrations for these purposes is dictated by two factors: the commonality of the figurative nature of the artistic text and illustration, as well as the characteristics of a primary school student as an unskilled reader who experiences difficulties in perceiving and understanding continuous texts. These difficulties can be overcome by including exercises for the development of logical thinking and creative exercises based on illustrative material in the text analysis. The author presents the results of experimental work on the formation of reading skills, carried out in accordance with the stated approach among 4th grade students. At the ascertaining stage, diagnostics of the level of development of the main groups of reading skills was carried out on two types of texts – continuous and creolized – which showed a low and average level of preparation of students. The description of the formative stage includes examples of specific exercises

offered to students, and the reading skills developed with the help of these exercises are indicated. At the ascertaining stage, diagnostics of the level of development of the main groups of reading skills was carried out on two types of texts – continuous and creolized – which showed a low and average level of preparation of students. The description of the formative stage includes examples of specific exercises offered to students, and the reading skills developed with the help of these exercises are indicated.

Key words: reading literacy, illustrations, primary school students.

Введение. Формирование функциональной грамотности – одна из центральных целей образования, заявленных в Федеральном государственном стандарте начального общего образования [6]. В наше время, когда чтение как навык является основой образования и успешной социализации, говорить о формировании функционально грамотной личности невозможно, если не сформирована читательская грамотность. В материалах международного исследования PISA дается следующее определение этого понятия: «Читательская грамотность – способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и участвовать в социальной жизни» [4]. Активную работу по обучению и воспитанию грамотного читателя нужно начинать еще в начальной школе, что обеспечит успешность дальнейшего обучения и развития ребенка. Поиском ресурсов для формирования грамотного читателя заняты и теоретики, и практики, о чем свидетельствует статистика: по запросу «Формирование читательской грамотности в начальной школе» на сайте российской научной электронной библиотеки «eLibrary.Ru» на 12.12.24 было найдено 6802 публикации на эту тему [3].

Изложение основного материала статьи. Выбор способов работы над пониманием текста зависит, с одной стороны, от характеристик текста, которые нужно учитывать, планируя работу с ним; с другой – от сформированности читательских умений и когнитивных характеристик читателя.

Что касается характеристик текста, то для младшего школьника актуальны тексты, различающиеся по таким параметрам, как:

а) стиль и жанр: деловой – записка, объявление, заявление, инструкция, билет на мероприятие и др.; художественный – сказка, рассказ, стихотворение, басня и др.; научный – научно-познавательные рассказы, статьи в энциклопедиях и др.; публицистический – статьи в прессе и др;

б) формат: сплошные – вербальные; несплошные, основанные на сочетании вербальных и невербальных компонентов. Особым видом несплошных текстов являются креолизованные – вербальные тексты, сопровождаемые иллюстрацией [1].

Если говорить о младшем школьнике как читателе, то следует учесть, что это неопытный, неквалифицированный читатель, его умения, связанные с чтением и пониманием текста, только начинают формироваться. Особенностью младшего школьника как читателя является его наивно-реалистическое восприятие художественного текста, т.е. непонимание «условности искусства и образной природы искусства» [2]. Для маленького школьника чаще всего художественный текст является фотографией окружающей действительности, а не специально созданным авторской фантазией миром, он не видит особенностей предлагаемой автором формы, в которую облечено содержание, оценивая героев и события с точки зрения реальности. Малый жизненный и читательский опыт, недостаточно развитые психические процессы (мышление и воображение) являются серьезным препятствием для полноценного восприятия сплошных текстов, особенно значительных по объему. В силу своей многогранности самыми сложными для понимания в начальных классах являются художественные тексты, но именно на этом материале для чтения, как самом распространенном, идет формирование читательской грамотности. Одним из доступных ресурсов, который можно использовать для преодоления этих трудностей, является подключение работы с иллюстрацией при чтении художественных текстов.

Думается, что эффективность использования этого ресурса может объясняться, во-первых, общей образной природой художественного текста и иллюстрации как видов искусства. Во-вторых, ролью иллюстратора, о которой В.А. Фаворский писал так: «Художник становится соавтором, который, не искажая первоначального замысла, обязан сделать произведение более прекрасным, гармоничным, доступным еще большему числу людей» [5, С. 118-119]. В-третьих, особенностями восприятия информации в разных форматах современным человеком. Так, исследования доктора филологических наук Саймона Джонатана Торпа доказывают, что «мозгу нужно всего 150 миллисекунд для того, чтобы обработать изображение» [8] и при этом часы, чтобы прочитать и понять сплошной текст.

Исходя из этого, мы предположили, что на уровень читательской грамотности учащихся начальной школы можно будет повлиять, если ввести в уроки литературного чтения и уроки внеклассного чтения упражнения, связанные с иллюстрациями к изучаемым произведениям.

Опытно-экспериментальная работа, которая проводилась в 4 «В» классе МБОУ СОШ № 2 для проверки этой гипотезы включала в себя три этапа.

На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня сформированности читательской грамотности школьников на двух видах текстов: сплошном и креолизованном. Инструментарий и критерии оценивания были взяты из открытого банка заданий, представленных на сайте Федерального института оценки качества образования. У учащихся проверялась сформированность основных групп читательских умений: «вычитывать информацию из текста, интегрировать и интерпретировать информацию, оценивать форму и содержание текста» [7, С. 287].

Формирующий этап работы включал в себя специально разработанные упражнения двух типов на основе работы с иллюстрациями к произведениям: логические и творческие упражнения при работе с художественными текстами с опорой на иллюстрацию. На каждый тип упражнений было разработано и проведено по пятнадцать фрагментов уроков, включавших задания на формирование проверяемых в диагностике умений.

Приведем некоторые примеры, относящиеся к этим двум типам упражнений.

Логические упражнения строились на готовых иллюстрациях, побуждали учеников рассматривать их и соотносить с текстом, чтобы ответить на заданный вопрос или решить какую-то задачу.

Например, при изучении басни Ивана Андреевича Крылова «Мартышка и очки» учащиеся рассматривали портреты мартышки, созданные художниками Н.П. Осташевым, В.А. Серовым, Н.И. Алтманом и др. Среди заданий, которые нужно было выполнить, были следующие:

- найти несоответствие между иллюстрацией и текстом;
- найти иллюстрацию, на которой портрет мартышки представлен наиболее точно с учетом всех деталей.

Эти задания формировали умение находить информацию, заданную в явном виде.

После чтения отрывка из повести Валерия Медведева «Баранкин, будь человеком!» учащимся предлагалось рассмотреть иллюстрацию и ответить на вопрос: «В какой кофте Костя Малинин изображен на иллюстрации, в синей или в красной?». Чтобы ответить на вопрос, нужно было обратить внимание на конкретные действия главных героев, а именно Кости Малинина. Сложность упражнения заключалась в том, что по сюжету герои несколько раз меняли позиции, пробовали действовать из раза в раз по-новому. На иллюстрации один мальчик размахивает руками. Чтобы понять, что это

именно Костя, необходимо было найти нужное описание позы героя, а после – сопоставить это описание с диалогом, представленным в рассказе, чтобы не ошибиться, кто к кому и в какой момент обращается.

Это упражнение формировало умение находить информацию, заданную в неявном виде.

При анализе стихотворения С. Есенина «Белая береза» школьники учились определять основную мысль произведения, работать с переносным значением слов через сопоставление текста и иллюстрации к нему.

До знакомства со стихотворением С. Есенина школьники рассмотрели иллюстрацию к нему и должны были определить настроение, которое хотел передать художник. Затем нужно было прочитать стихотворение и решить, соответствует ли настроение художника настроению поэта, объяснить, какими средствами создавали это настроение художник и поэт, найти в тексте слова в переносном значении и дать их толкование, а затем рассказать, как художник отразил все это в рисунке.

Это задание формировало умение выявлять идею текста, анализировать и оценивать содержание и форму текста.

Работая с иллюстрацией, ученики постоянно обращались к знаниям, которые четвероклассники получили на уроках изобразительного искусства, и использовали термины «цвет», «свет», «тон», «композиция», «настроение», «реалистический», «фантастический», «схематический» и т.п. Затем такой анализ готовых иллюстраций помог учащимся при выполнении творческих упражнений.

Второй тип упражнений – творческие, они заключались в изображении школьниками отдельных эпизодов из текста, героев, деталей. Рисунки позволяли судить о том, насколько точно понят текст.

После чтения стихотворения А. А. Фет «Сосна так темна, хоть и месяц...» четвероклассники определили основную мысль стихотворения, отталкиваясь от настроения лирического героя. Школьникам нужно было найти в тексте слова, указывающие на это настроение; решить, какие цвета использовать при создании своего рисунка, чтобы передать идею автора.

Это задание проверяло умение формулировать несложные выводы.

При анализе сказки С. Аксакова «Аленький цветочек» школьникам было предложено изобразить аленький цветочек, но сначала, опираясь на текст, учащиеся обсудили, как показать главные признаки цветочка – цвет, форму и его волшебные свойства.

Такое задание позволяло формировать умение интерпретировать и обобщать информацию.

Динамика формирования читательских умений учащихся 4 «В» класса при работе со сплошным и креолизованным текстами представлена в Таблице 1.

Таблица 1

Динамика формирования читательских умений учащихся 4 «В» класса при работе со сплошным и креолизованным текстами

Читательские умения	Сплошной текст		Креолизованный текст	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
определять основную мысль текста	12%	21%	17%	28%
находить информацию, заданную в явном виде	53%	72%	67%	76%
находить информацию, заданную в неявном виде	32%	57%	41%	62%
анализировать и оценивать содержание, язык и элементы текста	31%	47%	38%	54%
интерпретировать и обобщать информацию	38%	54%	42%	53%
формулировать выводы	33%	39%	41%	51%
использовать информацию из текста для различных целей	34%	48%	41%	59%

Как видно из полученных результатов, экспериментальная работа, проводившаяся в течение 3 месяцев, позволила повысить уровень читательских умений четвероклассников. Этот уровень изначально был выше при чтении креолизованных текстов, что говорит о том, что анализ текста с опорой на иллюстрацию способствует лучшему его пониманию. Проведение специально разработанных логических и творческих упражнений при чтении художественного текста на основе отобранного в соответствии с поставленной задачей иллюстративного материала позволило повысить уровень читательских умений школьников как при работе с креолизованным, так и при работе со сплошным текстом.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование креолизованных текстов является одним из способов формирования читательской грамотности в начальной школе при соблюдении ряда условий:

- иметь банк качественных иллюстраций к текстам;
- регулярно проводить логические и творческие упражнения при анализе текстов с опорой на иллюстрации;
- владеть приемами включения иллюстраций в анализ текста;
- обучать школьников при анализе текста одновременно работать с вербальной и графической информацией.

Такой подход, по нашему мнению, окажет положительное влияние на формирование грамотного читателя.

Литература:

1. Ворошилова, М.Б. Креолизованный текст: аспекты изучения / М.Б. Ворошилова // Политическая лингвистика. – Екатеринбург: УрГПУ, 2006. – № 20. – С. 180-189
2. Воюшина, М.П. Методика обучения литературному чтению / М.П. Воюшина. – Москва: Академия, 2013. – 288 с.
3. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека. – Москва, 2000. – URL: <https://elibrary.ru> (дата обращения: 12.12.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
4. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA. – URL: <https://fioco.ru/pisa> (дата обращения: 23.10.2024)
5. Фаворский, В.А. О художнике, о творчестве, о книге / В.А. Фаворский. – Москва: Молодая гвардия, 1966. – 128 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» № 286 [от 31.05.2021]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193> (дата обращения: 18.04. 2024)

7. Цукерман, Г.А. Становление читательской грамотности или Новые охождения Тяни-Толкая / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, М.И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2015. – № 1. – С. 284-300
8. Шашлова, С.А. Влияние графического изображения на восприятие текста / С.А. Шашлова // Молодой ученый. – 2021. – № 24(366). – С. 68-69. – URL: <https://moluch.ru/archive/366/82316/> (дата обращения: 13.06.2024)

Педагогика

УДК 378.016

старший преподаватель Домбровский Ярослав Андреевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

аспирант Шаломай Михаил Витальевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые аспекты формирования информационной культуры у студентов вузов в условиях цифровой трансформации общества. Исследуются подходы российских и зарубежных ученых к изучению данной проблемы – понятия «информационной культуры», компонентов ее структуры, внешних и внутренних факторов, влияющих на формирование. Рассматриваются нормативно-правовые акты, регламентирующие данное понятие на законодательном уровне. Авторы подчеркивают важность интеграции информационной культуры в образовательный процесс, что способствует повышению уровня подготовки выпускников и их адаптации к современным профессиональным требованиям.

Ключевые слова: информационная культура, цифровая трансформация, информационные технологии, профессиональная адаптация, познавательные способности.

Annotation. The article examines the key aspects of the formation of information culture among university students in the context of digital transformation of society. The article examines the approaches of Russian and foreign scientists to the study of this problem – the concept of "information culture", components of its structure, external and internal factors influencing the formation. The normative legal acts regulating this concept at the legislative level are considered. The authors emphasize the importance of integrating information culture into the educational process, which contributes to improving the level of training of graduates and their adaptation to modern professional requirements.

Key words: information culture, digital transformation, information technology, professional adaptation, cognitive abilities.

Введение. Современное общество характеризуется интенсивным процессом цифровой трансформации, охватывающим все сферы человеческой деятельности, включая образование. Цифровизация образования подразумевает внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), электронного обучения, дистанционных форматов, что оказывает существенное влияние на учебный процесс и подготовку будущих специалистов. В этих условиях особую актуальность приобретает проблема формирования информационной культуры у студентов вузов, которая становится важнейшим условием их успешной адаптации к современным требованиям рынка труда и общества в целом.

Цель данной статьи – проанализировать особенности формирования информационной культуры у студентов вузов в условиях цифровой трансформации общества и выявить ключевые факторы, влияющие на этот процесс. Исследование основывается на анализе трудов ведущих российских и зарубежных учёных, занимающихся вопросами информационной культуры и её роли в системе высшего образования.

Изложение основного материала статьи. Информационная культура представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного поиска, обработки, анализа и использования информации в различных сферах деятельности. Эта концепция охватывает широкий спектр, начиная от умения работать с разнообразными источниками информации и заканчивая способностью критически оценивать её достоверность и создавать новое на основе существующих данных.

Формирование информационной культуры у студентов вузов имеет глубокие корни, уходящие в историю развития образования и науки. На протяжении веков общество проходило через различные этапы, каждый из которых вносил свой вклад в становление информационной культуры.

В древности информация передавалась преимущественно устно, через мифы, легенды и рассказы. С появлением письменности началась новая эра в развитии информационной культуры. Первые университеты, возникшие в Европе в XII-XIII веках, были центрами накопления и передачи знаний. Студенты изучали труды античных философов и теологов, овладевая навыками чтения, письма и аргументации.

Эпоха Возрождения принесла с собой интерес к науке и искусству, что способствовало развитию критического мышления и аналитических способностей. Появление книгопечатания в XV веке стало революционным событием, позволившим массово распространять знания. Университеты стали местом обсуждения новых идей и открытий, где студенты учились работать с источниками информации и аргументированно защищать свою точку зрения.

XIX век был периодом бурного развития науки и техники, что привело к увеличению объемов доступной информации. Университетские библиотеки становились основными хранилищами знаний, а студенты осваивали навыки работы с каталогами и библиографическими справочниками. В начале XX века появились первые электронные устройства для хранения и обработки информации, хотя их использование было ограничено.

Вторая половина XX века ознаменовалась началом цифровой революции. Компьютеры и интернет стали доступными широкому кругу пользователей, что кардинально изменило способы получения и обработки информации. В университетах начали появляться компьютерные классы и лаборатории, где студенты могли освоить базовые навыки работы с электронными документами и базами данных.

На рубеже XXI века цифровая трансформация общества достигла своего пика. Интернет стал основным источником информации, а мобильные устройства и облачные сервисы сделали доступ к знаниям практически неограниченным. Университеты начали внедрять дистанционное обучение и электронные учебные материалы, что потребовало от студентов высокого уровня информационной грамотности. Современные студенты сталкиваются с необходимостью освоения новых форматов обучения, таких как дистанционное обучение, онлайн-курсы, электронные учебники и другие цифровые

образовательные ресурсы. Это требует от них высокой степени информационной грамотности и умения ориентироваться в большом объеме информации.

Таким образом, историческое развитие формирования информационной культуры у студентов вуза отражает эволюцию способов передачи и обработки информации. От устной традиции до цифровых технологий каждое поколение студентов сталкивалось с новыми вызовами и возможностями, что способствовало формированию уникальных навыков и компетенций.

Рассмотрим наиболее интересные подходы к понятию «цифровая культура» российских и зарубежных ученых.

В последние десятилетия технологическое развитие, цифровизация привели к тому, что умение обращаться с информацией является одним из ключевых условий успешного обучения и работы. Зарубежные авторы подходят к данным проблемам с разных позиций и предлагают различные варианты решения проблемы формирования информационной культуры студентов вузов.

Ключевым аспектом информационной культуры студентов является их информационная грамотность, которую важным является развитие умений поиска, оценки качества данных, анализа, использования данных и источников. Например, работа Д. Калвертсона и М. Робинсон «Информационная грамотность в эпоху цифровых технологий» обращает внимание на необходимости интеграции этих навыков в учебные программы вузов [9].

В условиях стремительного развития информационных технологий особое значение приобретает цифровая компетентность студентов, умение использовать современные цифровые инструменты и платформы для обучения и работы. Работа С. Ханта и Дж. Смита «Формирование цифровой компетенции у студентов вузов» рассматривает методы повышения уровня цифровой грамотности через интерактивные образовательные технологии [15].

Важным элементом информационной культуры является способность к критическому мышлению при работе с информацией. Исследования показывают, что студенты часто сталкиваются с трудностями при оценке достоверности источников и распознавании фейковых новостей. Р. Джонс и Л. Уилсон в работе «Развитие критического мышления у студентов в контексте информационного общества» предлагают стратегии и методики для улучшения этого навыка [8].

Формирование информационной культуры также включает этический компонент, связанный с использованием информации. Студенты должны понимать принципы авторского права, плагиата и ответственности за распространение недостоверной информации. П. Брауна и А. Кларк в своей работе «Этика в информационном обществе: вызовы и перспективы» анализируют эти вопросы и предлагают рекомендации по их решению [2].

Многие зарубежные исследователи подчеркивают необходимость интеграции вопросов информационной культуры в учебные программы вузов. Так К. Робертс и М. Дэвиса в своей научной работе «Интеграция информационной культуры в образовательный процесс» описывают успешные примеры таких инициатив [13].

Первые упоминания о понятии информационной культуры встречаются в работах советских педагогов и философов середины XX века. Так, Н.К. Крупская подчеркивала необходимость формирования информационной культуры ещё в школьные годы, рассматривая её как неотъемлемую часть общего культурного развития личности [11]. Л.С. Выготский и А.Р. Лурия развили эту идею, акцентируя внимание на важности информационной культуры для когнитивного и личностного развития [5, 12].

По мнению ряда исследователей, информационная культура является одним из ключевых компонентов профессиональной компетентности специалиста в любой области. Так, Л.Н. Горбунова отмечает, что «информационная культура – это система качеств личности, обеспечивающих эффективное использование информационных ресурсов и технологий в процессе учебной и профессиональной деятельности» [7].

Н.И. Гендина, ведущий российский исследователь в области информационной культуры, в своих работах ссылается на необходимости формирования у студентов навыков критического мышления и оценки информации. Она подчеркивает, что информационная культура должна включать в себя не только технические навыки, но и этические аспекты работы с информацией [6].

Современные учёные продолжают исследовать феномен информационной культуры, уделяя особое внимание её роли в условиях цифровой трансформации. Например, О.В. Борисова отмечает, что информационная культура становится ключевым фактором конкурентоспособности и успеха в современном обществе [1], а Л.И. Васильев указывает на необходимость адаптации образовательных программ к новым реалиям цифровизации [4].

Как указывает А.В. Хуторской, «цифровизация образования создает новые возможности для индивидуализации учебного процесса, повышения доступности образовательных услуг и улучшения качества обучения» [16, 17]. Однако, вместе с тем, она предъявляет повышенные требования к уровню информационной культуры студентов.

Информационная культура – это не только знания о структуре и функционировании информационной среды, но и умения и навыки, необходимые для взаимодействия с ней как традиционными средствами, так и с использованием информационных технологий. Такой подход отражён в работах Г.Г. Воробьева, Н.И. Гендиной, А.П. Ершова, В.М. Монахова, Н.М. Розенберга и других авторов.

В работе М.Х. Хайбулаева и С.Х. Исламова отражены результаты эмпирического исследования компонентов информационной культуры школьников, среди которых выделяются информационная деятельность, информационная компетентность, информационный стиль мышления [14].

Л.В. Козилова и С.К. Гуськова рассматривают особенности формирования информационной культуры у студентов вуза. В работе обращается внимание на то, что информационная культура является неотъемлемым компонентом профессиональной культуры и уровень ее сформированности влияет на успешность решения учебно-профессиональных задач [10].

Л.М. Бронникова выделяет следующие компоненты информационной культуры: общеучебный (базовый), аналитико-синтетический, коммуникативный и медиакультурный и предлагает критерии для их оценки [3].

Таким образом, учёные рассматривают информационную культуру личности с разных точек зрения: как компьютерную грамотность, готовность человека к использованию информационных технологий в своей общекультурной и профессиональной деятельности, или компетентность в этой области; как аксиологические, нравственные, социальные аспекты деятельности личности в информационной среде, выраженные в компонентном составе информационной культуры; как методологию, методику и мировоззрение информационного общества в целом; как социально значимый способ жизнедеятельности личности в информационной среде и т.д. Кроме того, в последнее время стал изучаться такой феномен информационной культуры как технологии искусственного интеллекта.

Для полноты исследования данной проблемы следует сделать акцент на современные нормативные акты Российской Федерации, регулирующие вопросы цифрового образования и формирования информационной культуры обучаемых. Вот несколько примеров:

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года). Этот закон устанавливает правовые основы функционирования образовательной системы в стране, включая цифровую составляющую образовательного процесса.

Постановление Правительства РФ «О реализации мероприятий государственной программы Российской Федерации «Цифровая экономика» (№ 555 от 28 мая 2019 года). Данный документ определяет меры поддержки и финансирования проектов, направленных на развитие цифровой экономики, включая проекты в сфере образования.

Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, специалитета, магистратуры» (№ 301 от 05 апреля 2017 года). Этот приказ регулирует организацию образовательного процесса в вузах, включая использование цифровых технологий и формирование информационной культуры студентов.

Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Концепции развития математического образования в Российской Федерации» (№ 290-р от 24 декабря 2013 года). Хотя этот документ касается преимущественно математического образования, он также затрагивает вопросы внедрения цифровых технологий в учебный процесс и формирования у студентов навыков работы с информацией.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (утверждена постановлением Правительства РФ № 1642 от 26 декабря 2017 года). Эта программа включает ряд мер по развитию цифровой инфраструктуры образовательных учреждений и повышению уровня цифровой грамотности учащихся.

Эти документы подчеркивают важность формирования информационной культуры обучаемых в условиях цифровой трансформации общества.

Практическая реализация стратегии формирования информационной культуры у обучаемых может включать различные формы и методы обучения. Одним из эффективных подходов является интеграция элементов информационной культуры в учебные дисциплины. Например, преподавание курсов по основам информационной безопасности, методологии научных исследований, а также включение заданий, связанных с поиском и обработкой информации, в традиционные учебные курсы. Приведём несколько конкретных примеров из российской образовательной практики.

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (МГУ) реализует программу «Основы информационной культуры», включенную в обязательные курсы для студентов первого курса. Программа направлена на развитие навыков поиска, анализа и обработки информации, а также на формирование критического мышления. Студенты учатся работать с электронными библиотеками, базами данных и научными статьями, а также получают знания о принципах цитирования и соблюдении авторских прав.

Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ) предлагает курс «Информационная безопасность и защита информации», который включает в себя элементы информационной культуры. Студенты изучают основы кибербезопасности, правила безопасного поведения в интернете, а также методы защиты персональных данных. Курс направлен на повышение осведомленности студентов о рисках, связанных с использованием информационных технологий.

В Томском государственном университете (ТГУ) функционирует Центр информационной культуры, который проводит семинары, тренинги и мастер-классы для студентов и преподавателей. Тематика занятий охватывает широкий спектр вопросов, начиная от основ работы с поисковыми системами и заканчивая созданием мультимедийного контента. Центр также организует конкурсы и олимпиады по информационной грамотности, стимулируя студентов к самостоятельному освоению новых знаний и навыков.

Все вышеперечисленное показывает разнообразие подходов к формированию информационной культуры у студентов университетов. Независимо от страны и конкретного учебного заведения, все эти инициативы направлены на развитие у студентов навыков поиска, анализа и обработки информации, критического мышления, владения современными информационными технологиями и соблюдения этических норм. Эти навыки необходимы для успешной адаптации к условиям цифровой трансформации общества и построения карьеры в любой профессиональной сфере.

Выводы. Формирование информационной культуры у студентов вузов в условиях цифровой трансформации общества представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий учёта множества факторов и применения разнообразных методов. Успех в этом направлении зависит от совместных усилий преподавателей, студентов и руководства учебных заведений.

Дальнейшие исследования в этой области позволят разработать более эффективные стратегии и методики формирования информационной культуры, что, в свою очередь, будет способствовать повышению качества образования и подготовке конкурентоспособных специалистов, готовых к вызовам современного мира.

Литература:

1. Борисова, О.В. Роль информационной культуры в современном обществе / О.В. Борисова // Образование и наука. – 2020. – № 22(7). – С. 55-68
2. Браун, П. Этика в информационном обществе: вызовы и перспективы / П. Браун, А. Кларк. – Оксфорд: Оксфорд Юниверсити Пресс, 2017. – 224 с.
3. Бронникова, Л.М. Основы информационной культуры: учебное пособие / Л.М. Бронникова. – Барнаул: АлтГПУ, 2016. – 69 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/112184> (дата обращения: 19.12.2024)
4. Васильев, Л.И. Формирование информационной культуры студентов в условиях цифровизации образования / Л.И. Васильев // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 10. – С. 45-50
5. Выготский, Л.С. Психология и педагогика: от деятельности к личности / Л.С. Выготский. – Москва: Аспект Пресс, 1995. – 234 с.
6. Гендина, Н.И. Критическое мышление в контексте информационной культуры / Н.И. Гендина // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 6. – С. 32-37
7. Горбунова, Л.Н. Информационная культура как компонент профессиональной компетентности / Л.Н. Горбунова // Вестник Московского государственного университета. Серия 19. Педагогическое образование. – 2017. – № 2. – С. 45-52
8. Джонс, Р. Формирование критического мышления у студентов в информационном обществе / Р. Джонс, Л. Уилсон. – Кембридж: Кембридж Юниверсити Пресс, 2019. – 384 с.
9. Калверстон, Д. Информационная грамотность в цифровую эпоху / Д. Калверстон, М. Робинсон. – Нью-Йорк: Рутледж, 2018. – 320 с.
10. Козилова, Л.В. Информационная культура: понятие, сущность и методология анализа / Л.В. Козилова, С.К. Гуськова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 4. – С. 213-218
11. Крупская, Н.К. Основы коммунистического воспитания / Н.К. Крупская. – Москва: Просвещение, 1960 г. – 248 с.
12. Лурия, А.Р. Проблемы психологии / А.Р. Лурия. – Ленинград: Ленинградский государственный университет, 1959. – 256 с.

13. Робертс, К. Интеграция информационной культуры в образовательный процесс / К. Робертс, М. Дэвис. – Бостон: Пирсон Эдьюкейшн, 2021. – 352 с.
14. Хайбулаев, М.Х. Структура и компоненты информационной культуры школьников / М.Х. Хайбулаев, С.Х. Исламова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 2. – С. 68-73
15. Хант, С. Развитие цифровой компетентности у студентов вузов / С. Хант, Дж. Смит. – Лондон: Сейдж Пабליкейшнз, 2020. – 256 с.
16. Хуторской, А.В. Методические основы дистанционного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 144 с.
17. Хуторской, А.В. Цифровизация образования: вызовы и перспективы / А.В. Хуторской // Вопросы образования. – 2020. – № 1. – С. 8-24

Педагогика

УДК 378.14

кандидат политических наук, доцент Дуброва Оксана Алексеевна
Московский государственный институт культуры (г. Москва);
Московский психолого-социальный университет (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Москвина Анна Сергеевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
Московский психолого-социальный университет (г. Москва)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ

Аннотация. На сегодняшний день цифровая трансформация прочно вошла в сферу образования, повлияв на дидактику и всю педагогику в целом, изменив способы и приемы преподавания, его формат, а также требования, предъявляемые к педагогу, который все больше отходит от роли лишь транслятора знаний, превращаясь в наставника. Психолого-педагогический процесс в таких условиях должен сохранять направленность на становление личности обучающегося, учитывать особенности восприятия им информации и формирования системы ценностей. При этом он должен проектироваться с учетом достижений цифровизации, результатом которой стало развитие цифровой дидактики, включающей в себя инновационные приемы и способы обучения и воспитания. Проектирование психолого-педагогического процесса в условиях цифровой дидактики представляет собой создание системы приемов и способов решения образовательных задач в условиях цифровизации образования, требующее учета личностных характеристик и особенностей побуждения обучающихся к деятельности. С целью выявления отношения обучающихся к использованию цифровых технологий и восприятия ими информации, передаваемой таким образом, было проведено исследование. Оно показало, что усвоениестудентами учебного процесса является индивидуальным и определяется внутренними мотивами и особенностями личности. Обучающиеся видят происходящие изменения и осознают их значимость.

Ключевые слова: психолого-педагогический процесс, цифровая дидактика, цифровизация, обучающийся, проектирование процесса обучения, преподаватель.

Annotation. Today, digital transformation has firmly entered the field of education, affecting didactics and pedagogy in general, changing the ways and methods of teaching, its format, as well as the requirements for a teacher who is increasingly moving away from the role of just a translator of knowledge, becoming a mentor. The psychological and pedagogical process in such conditions should maintain its focus on the formation of the student's personality, take into account the peculiarities of his perception of information and the formation of a value system. At the same time, it should be designed taking into account the achievements of digitalization, which resulted in the development of digital didactics, which includes innovative techniques and methods of teaching and upbringing. The design of the psychological and pedagogical process in the context of digital didactics is the creation of a system of techniques and methods for solving educational problems in the context of digitalization of education, requiring consideration of personal characteristics and characteristics of students' motivation for activity. In order to identify students' attitudes towards the use of digital technologies and their perception of information transmitted in this way, a study was conducted. It showed that students' assimilation of the educational process is individual and determined by internal motives and personality traits. Students see the changes taking place and realize their significance.

Key words: psychological and pedagogical process, digital didactics, digitalization, student, designing the learning process, teacher.

Введение. Задачей всех лиц, задействованных в процессе подготовки будущих трудовых кадров, является воспитание многогранной личности, обладающей необходимыми компетенциями, позволяющими выпускникам быть высокоэффективными специалистами и достойными гражданами, которые характеризуются развитыми морально-нравственными качествами.

За последние пять лет получило повсеместное распространение обучение с применением дистанционных образовательных технологий, поэтому обучающихся, имеющих опыт воздействия лишь традиционных педагогических форм и методов, остается все меньше. Современные студенты привыкли к разным видам учебной деятельности, а также к тому, что она наполнена цифровыми технологиями, что делает образовательный процесс интересным и связанным с современной действительностью.

Изучению различных аспектов цифровизации образовательного процесса разных уровней образования посвящено значительное количество исследований [8]. С одной стороны такой интерес обусловлен закономерными процессами, являющимися результатом ответа на современные вызовы (глобализация, необходимость развития цифровой образовательной среды, усложнение взаимоотношений субъектов процесса обучения, распространение информационно-коммуникационных технологий). С другой стороны различные непредвиденные ситуации не должны снижать качество образования, влиять на отработанные схемы взаимодействия, что требует наличия теоретической и практической базы, позволяющей быстро и без негативных последствий продолжить процессы обучения и воспитания подрастающего поколения и будущих специалистов в меняющихся условиях.

Изложение основного материала статьи. Большая часть исследователей делает акцент на содержательную и организационную составляющую цифровизации образования, в результате чего получил распространение термин «цифровая дидактика».

Е.Е. Курган отмечает, что цифровая дидактика – это способ организации педагогического процесса на основе связи трансформационных и традиционных методов и приемов [7]. Р.Р. Игдисамова, Г.Х. Воиштинова считают, что цифровая дидактика подразумевает умение субъектов процесса обучения осуществлять его посредством разных способов мышления в условиях его повышенной содержательности [6]. А.А. Бабина обращает внимание на то, что среди исследователей цифровой дидактики отсутствует единая точка зрения в вопросах ее природы и значения, вплоть до расхождения во мнении о правомерности данного термина [2].

Изучение психологического компонента проектирования педагогического процесса в условиях цифровизации образования в научном поле представлено не так широко, однако с каждым годом отмечается рост исследований по данной тематике. С психологической точки зрения внимание уделяется как положению обучающихся, вопросам их адаптации и готовности к обучению в условиях цифровой дидактики, так и педагогическому составу, который столкнулся с новыми для него требованиями.

М.А. Петрова подчеркивает, что теперь преподаватель выступает не как транслятор знаний, он становится наставником и ментором, который, в первую очередь, уделяет особое внимание собственному развитию и соответствию духу времени [9]. Современный педагог должен обладать определенными психологическими навыками, позволяющими спроектировать педагогический процесс в цифровых условиях и организовать взаимодействие с обучающимися так, чтобы сохранять их мотивацию, быть способным видеть тревожные сигналы и призывы о помощи, проявлять терпение и давать эмоциональный отклик.

А.С. Раимкулова, М.К. Сарыбаева отмечают, что с помощью цифровой дидактики формируются комфортные для обучающихся условия, положительно сказывающиеся на их мотивации и вовлеченности, что является залогом их компетентности [10]. Ю.А. Анцибор, А.В. Антоновский называют среди негативных особенностей обучения с применением дистанционных образовательных технологий ухудшение эффективности образования, в том числе, вследствие сокращения психолого-педагогической помощи и коммуникации с окружающими. Они обращают внимание на то, что со стороны педагога эти трудности так же имеют место быть, что приводит к изменению создаваемой им психологической атмосферы, снижению возможности проявления эмпатии и поддержания мотивации обучающихся [1].

А.В. Барышникова и ее соавторы, говоря о значимости психолого-педагогического сопровождения, указывают, что, будучи грамотно организованным, оно опирается на индивидуальность каждого обучающегося, расширяет возможности развития и воспитания, а также благоприятно воздействует на формирование толерантных отношений [3]. Н.В. Иванушкина также обращает внимание на связь получения качественного результата при реализации цифровой дидактики с необходимостью учета психолого-педагогических основ восприятия и регулярного мотивирования обучающихся [5].

Таким образом, проектирование психолого-педагогического процесса в условиях цифровой дидактики представляет собой создание системы приемов и способов решения поставленных задач в процессе подготовки обучающихся в условиях цифровизации образования, требующее учета личностных особенностей восприятия информации и побуждения к деятельности.

В силу обстоятельств в последние годы потребовалась оперативная перестройка образовательного процесса на дистанционный формат. Потому первоначально был сделан упор на учебно-методическое, материальное и техническое обеспечение, в связи с чем несколько пострадала психолого-педагогическая сопровождающая и ухудшился процесс общения как между студентами, так и между обучающимися и преподавателями. При этом именно грамотная выстроенная коммуникация играет немаловажную роль в достижении результатов подготовки обучающихся к будущей профессиональной деятельности и жизни в обществе. Потому представляется необходимым уделение особого внимания проектированию психолого-педагогического процесса в условиях цифровой дидактики.

Московским государственным университетом была разработана Программа его развития на 2021-2030 годы. В рамках Программы запущен проект «Цифровая дидактика», посвященный развитию университета на 10 лет, и охватывающий различные аспекты его деятельности. Имея целью создание дидактико-методологического базиса для каждого этапа внедрения элементов цифровой трансформации образования, проект решает определенные группы задач.

Одна из них направлена на актуализацию знаний, необходимых для реализации цифровой дидактики, и сравнительный анализ имеющихся подходов и средств обучения. Исследования, проводимые для решения этих задач, направлены, в том числе, на изучение психологии обучения в новых условиях, а также психологии восприятия информации, преподающей с помощью цифровых технологий [11].

В цифровой дидактике образовательное пространство является местом психолого-педагогического взаимодействия, осуществление которого складывается из таких компонентов, как поиск своего положения в обществе и укрепление ценностей и правил поведения в повседневной и трудовой деятельности. Для этого подготовка обучающихся должна осуществляться по нескольким траекториям, среди которых можно отметить развитие самоопределения и навыков построения плана реализации себя как специалиста [4].

Проектирование психолого-педагогического процесса в условиях развития цифровой дидактики требует учета видения обучающимися того, как должно выглядеть эффективное обучение. Для этого во втором семестре 2023-2024 учебного года был проведен опрос, в котором участвовало 130 студентов 3 и 4 курсов Государственного университета просвещения, Московского психолого-социального университета и Московского государственного института культуры. В первую очередь необходимо было выяснить, видят ли они изменения, произошедшие в построении образовательного процесса за последние годы. 89% обучающихся ответили, что видят изменения, а что касается остальной части опрошенных, они либо не заметили существенной разницы с тем, что было раньше, либо затруднились ответить (11%). Необходимо отметить, это поколение студентов еще в школе познакомилось с цифровыми технологиями в учебной деятельности, поэтому для них это уже не нечто новое и непонятное, они хорошо ориентируются в них и имеют опыт создания различных продуктов в рамках практических работ.

Далее требовалось узнать, какие цифровые дидактические приемы и способы наиболее действенны с точки зрения восприятия информации студентами. Наиболее популярными ответами стали онлайн-курс (61%), веб-квест (19%), различные задания, представленные на онлайн-платформах (11%). Реже студенты выбирали лекции в режиме видеоконференцсвязи, облачные технологии, искусственный интеллект, вебинары (9%).

Следующим был задан вопрос о том, что больше всего мотивирует студентов в психолого-педагогическом процессе. Были получены следующие ответы: успешное прохождение промежуточной аттестации (47%), получение удовлетворения от достижения поставленной цели и от самого процесса (23%), перспектива успешного трудоустройства (15%), возможность проявить свою индивидуальность (12%). Остальная доля опрошенных либо определила в качестве побудительных факторов удовлетворение желаний родителей, либо не определила их вовсе (3%).

В завершение студентам необходимо было ответить на вопрос о сложностях, с которыми они сталкивались в ходе изучения образовательных программ с использованием различных цифровых технологий. Результаты показали, что более половины респондентов (53%) не сталкивались с какими-либо сложностями, так как обладают достаточными навыками

работы с электронными ресурсами и располагают практикой самостоятельной работы. Для 25% опрошенных представляет сложность слабое развитие навыков самоорганизации, что мешает ответственному подходу к обучению вне поля зрения преподавателя или одногруппников и получению качественного результата. 19% респондентов ответили, что им мешают иные причины (сложность проявления себя на занятиях, проходящих в дистанционном формате; отсутствие мотивации в виде стремления получить положительную реакцию преподавателя и одногруппников; невозможность сконцентрироваться из-за присутствия дома кого-либо еще). Небольшая доля опрошенных (3%) отметила, что им чаще всего доставляют неудобства различные технические неполадки и слабый сигнал интернета. Можно отметить, что этот фактор негативно сказывается на психологическом комфорте обучающихся, поскольку при выполнении ограниченных по времени заданий они не способны полноценно сконцентрироваться на работе, переживая, что могут не успеть оперативно сдать их из-за происходящих сбоев.

Выводы. Анализ научных исследований по данной тематике показывает, что реализация цифровой дидактики требует осуществлять проектирование процесса обучения с учетом психолого-педагогических особенностей. Все больше работ затрагивает вопрос о необходимости изучения восприятия информации и мотивации обучающихся в новых условиях. Кроме того, особое внимание уделяется положению преподавателя, который сталкивается с переносом имеющихся требований в цифровую среду, вносящую свои коррективы, и бросающую новые вызовы.

В ходе опроса студентов было определено, что восприятие обучающимися учебного процесса является индивидуальным и определяется внутренними мотивами и особенностями личности. Они сталкиваются с различными сложностями, видят происходящие изменения и осознают их значимость. Цифровая дидактика открывает широкие возможности для проектирования психолого-педагогического процесса, реализуемого в соответствии с принципами гуманизма, а также направленного на создание человека, осознающего свою идентичность и ценность в повседневной и профессиональной деятельности. Таким образом, психолого-педагогический процесс в условиях развития цифровой дидактики неразрывно связан с формированием целостной личности с устойчивым взглядом на жизнь.

Литература:

1. Анцибор, Ю.А. Дистанционное психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в современных условиях / Ю.А. Анцибор, А.В. Антоновский // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы международной студенческой научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.В. Занкова, Тверь, 22-23 апреля 2021 года. – Тверь: Тверской государственный университет, 2021. – С. 113-116
2. Бабина, А.А. К вопросу об определении понятия "цифровая дидактика" / А.А. Бабина // Современные тенденции развития образования: Сборник статей второй международной научно-практической конференции аспирантов и магистрантов, Ярославль, 05-06 апреля 2024 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2024. – С. 315-321
3. Барышникова, А.В. Реализация психолого-педагогического подхода в дополнительном образовании / А.В. Барышникова, К.И. Попок, Ю.С. Феоктистова // Психология и педагогика в контексте междисциплинарных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции, Уфа, 04 ноября 2024 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2024. – С. 17-19
4. Брешковская, К.Ю. Основные направления психолого-педагогического взаимодействия в условиях современного вуза / К.Ю. Брешковская // Перспективы развития и применения современных технологий: сборник статей Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 22 апреля 2021 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2021. – С. 82-85
5. Иванушкина, Н.В. Психолого-педагогический аспект применения средств медиаобразования в учебном процессе вуза / Н.В. Иванушкина // Многоуровневая система непрерывного профессионального образования в социокультурной сфере: сборник материалов II Международной научно-практической on-line конференции, Белгород, 05 июня 2020 года. – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2020. – С. 95-99
6. Игдисамова, Р.Р. Цифровая дидактика как современная наука об образовании / Р.Р. Игдисамова, Г.Х. Воистина // Математическое моделирование процессов и систем: Материалы XIII Международной молодежной научно-практической конференции, Стерлитамак, 16-18 ноября 2023 года. – Стерлитамак: Уфимский университет науки и технологий, 2023. – С. 803-805
7. Курган, Е.Е. Цифровая дидактика и педагог цифрового обучения / Е.Е. Курган // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: Материалы VI Международной научно-практической конференции, Минск, 02 ноября 2023 года. – Минск: Государственное учреждение образования Академия последипломного образования, 2024. – С. 410-412
8. Павлова, Т.А. Проблема цифровизации образования в психолого-педагогических исследованиях / Т.А. Павлова // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Брянск, 20 апреля 2023 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2023. – С. 247-251
9. Петрова, М.А. Диссеминация педагогического опыта и цифровая дидактика / М.А. Петрова // Актуальные вопросы образования. – 2024. – № 2. – С. 138-143
10. Раимкулова, А.С. Цифровая дидактика как условие формирования профессиональных компетенций будущего педагога / А.С. Раимкулова, М.К. Сарыбаева // Бюллетень науки и практики. – 2024. – Т. 10. – № 7. – С. 491-499
11. Цифровая дидактика // Программа развития МГПУ на 2021-2030 годы в рамках реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030»: [сайт], 2022. – URL: <https://2030.mgpu.ru/strategy3> (дата обращения: 25.12.2024)

УДК 372.4

кандидат педагогических наук, доцент **Зиновьева Валентина Николаевна**
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
воспитатель группы продленного дня **Мосина Эльмира Сергеевна**
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 50» (г. Калуга)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. В данной статье рассматривается важность использования информатики в образовательном процессе для формирования финансовой грамотности у школьников. Особое внимание уделено развитию навыков работы с данными, созданию финансовых планов и расчету процентных ставок, что способствует грамотному управлению финансами в будущем. Авторы подчеркивают важность использования реалистичных образовательных методов, основанных на сценариях из реальной жизни, для обучения школьников личному финансовому планированию. Данная статья будет полезна для педагогов, стремящихся совершенствовать методику обучения финансовой грамотности через интеграцию информатики в учебный процесс. Развитие математических навыков и умение работы с компьютером помогают эффективно формировать финансовые решения на основе расчетов и анализа данных. Процесс обучения с использованием информатики содействует развитию критического мышления школьников и способствует пониманию важности финансовой грамотности для успеха в будущем. Авторы статьи подчеркивают, что осознание значимости финансовой грамотности и умение применять ее на практике способствует формированию ответственного отношения к финансам. Эта статья может быть полезна учителям-предметникам, родителям, студентам.

Ключевые слова: финансовая грамотность, информатика, интеграция, методики обучения, критическое мышление.

Annotation. This article examines the importance of using computer science in the educational process for the formation of financial literacy among schoolchildren. Special attention is paid to developing data management skills, creating financial plans and calculating interest rates, which contributes to sound financial management in the future. The authors emphasize the importance of using realistic educational methods based on real-life scenarios to teach students personal financial planning. This article will be useful for teachers seeking to improve financial literacy teaching methods through the integration of computer science into the educational process. The development of mathematical skills and computer skills help to effectively form financial decisions based on calculations and data analysis. The process of learning using computer science promotes the development of critical thinking among schoolchildren and helps them understand the importance of financial literacy for success in the future. The authors of the article emphasize that awareness of the importance of financial literacy and the ability to apply it in practice contributes to the formation of a responsible attitude to finance. This article may be useful for subject teachers, parents, and students.

Key words: financial literacy, computer science, integration, teaching methods, critical thinking.

Введение. Изучение информатики способствует развитию финансовой грамотности у учащихся, которые учатся работать с данными, создавать финансовые планы и рассчитывать процентные ставки, что будет полезно для эффективного управления своими деньгами в будущем. Начальным этапом понимания важности этих навыков является осознание необходимости в них самими студентами через привлекательные занятия, использующие реальные сценарии, демонстрирующие значение личного финансового планирования [2, С. 775].

Одной из важных аспектов взрослой жизни является способность самостоятельно принимать разнообразные решения, многие из которых связаны с финансами. Финансово грамотный человек оценивает свои возможности, рассматривает различные варианты и прогнозирует свою жизнь, думая не только о настоящем, но и о будущем, ставя перед собой цели [1, С. 107].

Важно понимать, что для разработки финансово грамотного решения необходимы точные математические расчеты на основе ранее полученных знаний. Знание возможностей компьютера и умение им пользоваться делают этот процесс быстрым и результативным, обеспечивая удобные инструменты для расчетов, обработки информации, моделирования и планирования.

Современный человек должен обладать навыками финансового управления, что является ключом к рациональному управлению своими финансами. Эти навыки необходимы как для взрослых, так и для школьников. Они позволяют ученикам научиться планировать финансы, контролировать расходы и подготовиться к принятию ответственных финансовых решений [11, С. 20].

Следующим этапом обучения будет приобретение практических навыков в управлении бюджетом, что поможет студентам эффективно контролировать свои средства и принимать финансовые решения [9]. Для изучения финансовой грамотности в рамках уроков по информатике могут использоваться различные методики, включая симуляторы, игры и анализ практических сценариев.

Преподаватели информатики играют важную роль в развитии финансовой грамотности, делясь опытом и привлекая примеры из жизни успешных личностей, овладевших искусством финансового управления. Финансовая грамотность становится все более важной как для детей, так и для взрослых, поскольку в современном мире финансовые навыки являются ключевыми для успешной жизни в эпоху технологий и цифровой экономики.

Недостаточное внимание к формированию финансовой грамотности учащихся может привести к снижению их уровня подготовленности к взрослой жизни и принятию обоснованных финансовых решений.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим сущность понятия информационной грамотности и её показатели. До настоящего времени понимание грамотности сводилось к умению читать и писать. Однако сегодня термин "грамотность" охватывает гораздо больший объем. Информационная грамотность означает умение эффективно работать с символами, данными и информацией для решения различных задач. Кроме того, включает методы улучшения технических средств и учебных систем для обучения людей использованию информационных ресурсов и технологий связи [10, С. 327].

Эти аспекты определяют основные направления в школьной учебной программе, где учеников знакомят с основами обработки информации [4, С. 161]. Это обеспечивает понимание роли информатики в современном мире, важности информационных технологий и умения эффективно использовать компьютеры. Существует различная интерпретация информационной грамотности, включающая способность индивида задавать запросы, искать, оценивать и интерпретировать информацию.

Два важных аспекта информационной грамотности, часто недооцениваемые, включают умение выражать информационные потребности и осмысливать информацию, разбираясь в ключевых моментах и формулируя выводы [6]. Информационная грамотность предполагает способность четко определять свои информационные запросы, искать и

оценивать информацию, формировать собственное мнение и передавать его другим. Эти способности являются значимыми показателями информационной грамотности [7, С. 135].

В современном информационном обществе важно уметь эффективно использовать информацию для успешного функционирования [5, С. 56]. Понимание информационной грамотности включает определение необходимых знаний и навыков, необходимых для уверенного общения и получения информации. Информационная грамотность допускает различные уровни развития, связанных с индивидуальным подходом к обучению и развитию навыков.

Оценка информационной грамотности проводится по уровню владения различными аспектами информации, что подразумевает разный уровень мастерства в анализе, оценке и коммуникации. Различие уровней информационной грамотности рассматривает индивидуализацию подхода и развитие необходимых навыков в зависимости от уровня восприятия информации и ее использования [8, С. 134].

Формирование функциональной грамотности на уроках информатики. Функциональная грамотность – это комплексный набор навыков и умений, который включает несколько ключевых аспектов. Эти аспекты могут быть рассмотрены как характеристики современного образованного человека. Структура функциональной грамотности, согласно источникам [14, С. 44], включает:

- Общая грамотность, такая как умение писать сочинения, считать без калькулятора и составлять документы.
- Компьютерная грамотность, которая охватывает навыки работы в Интернете, использование электронной почты, создание текстов и таблиц, а также работу с графическими редакторами.
- Грамотность действий в чрезвычайных ситуациях, включающая оказание первой медицинской помощи, обращение за экстренной помощью и уход за здоровьем.
- Информационная грамотность, которая предполагает умение находить и анализировать информацию из различных источников.
- Коммуникативная грамотность, связанная с работой в группе, эмоциональной стабильностью и адаптацией к новым условиям.
- Владение иностранными языками, включая умение переводить тексты, общаться и понимать инструкции.
- Грамотность при решении бытовых проблем, такая как выбор товаров, планирование расходов и использование бытовых устройств.
- Правовая и общественно-политическая грамотность, охватывающая знание прав и обязанностей, умение анализировать информацию и различия между уровнями правонарушений.

Формирование функциональной грамотности учащихся на уроках информатики требует выполнения определенных задач, таких как достижение уровня образованности, формирование опыта творческой деятельности и развитие коммуникативных навыков [3, С. 132]. В эпоху цифровых технологий развитие функциональной грамотности тесно связано с компьютерной грамотностью. Для успешного формирования функциональной грамотности учащихся на уроках информатики следует учитывать несколько аспектов: развитие самостоятельности и ответственности ученика, деятельностный характер обучения, групповая работа, оценка знаний и использование проектной деятельности.

Задача педагога заключается в создании условий для самореализации учащихся, поощрении творческого мышления и развитии коммуникативных навыков через выполнение практических заданий [13].

Методические рекомендации для учителей по использованию образовательного сайта. Мы предлагаем задачи, которые можно предложить школьником среднего звена на уроках информатики для развития основ финансовой грамотности. Данные задачи были подобраны нами с учетом возрастных особенностей и школьной программы учащихся.

Пояснительная записка. Образовательный сайт, который нами разработан, это хорошее средство для формирования основ финансовой грамотности. Используя этот сайт учителя, могут определить уровень сформированности финансовой грамотности на уроках информатики.

Диагностика рассчитана для 7-9 классов и составлена на основе календарно-тематического планирования по информатике для этих классов и учебного пособия по финансовой грамотности выпущенного под редакцией В.В. Чумаченко, А.П. Горяев. Учитывая программу по информатике 7-9 классов и темы финансовой грамотности, которые дети должны пройти, составлялись задания для диагностики.

Задумка нашего сайта такова: дети в конце учебного года будут проходить диагностику, которая выявит степень сформированности финансовой грамотности школьников. Диагностика будет состоять из 4-6 заданий, которые включают в себя элементы финансовой грамотности. Также эти задания проверят предметные знания учащихся, полученные на уроках информатики.

Покажем устройство образовательного сайта. Мы создали одностраничный сайт, что упрощает работу с ним. Самая важная и нужна информация представлена в лаконичном формате. В этом блоке обучающиеся ознакомятся сколько времени отводится на работу, какова цель диагностики, как она оценивается и к чему приведет.

На этой странице имеются активные кнопки, которые ведут на диагностику. Ниже представлены «Топ 3 полезных ресурса». Они также с активными кнопками. Здесь дети могут изучить программу Excel с нуля, пройдя бесплатный видеокурс. Учащиеся познакомятся с финансовыми калькуляторами, с помощью которых можно рассчитать процентную ставку кредита, ипотеки и так далее. Также можно поиграть в игры и расширить свои познания в области финансов. В самом конце страницы описываются особенности диагностики. Тут рассказывается, что понадобится для выполнения заданий. Учащиеся предупреждают заранее, что для выполнения заданий необходимо применить знания, полученные на уроках информатики.

Работа на образовательном сайте. Зайти на сайт можно двумя способами: предложить детям отсканировать QR-код, используя мобильный телефон или перейти на сайт, используя гиперссылку на компьютере.

Детям необходимо ознакомиться с общей информацией о диагностике, которая представлена на сайте. Далее выбрать свой класс и нажать активную кнопку «Пройти тестирование».

После этого сайт перенаправит учащихся на Google форму, которую необходимо полностью заполнить, выполнив все задания, и отправить ответ.

Также на сайте дети могут поработать с полезными ресурсами и углубить свои знания. Учитель может организовать фронтальную работу с этими ресурсами.

Анализ результатов тестирования. Самая сложная и одновременно муторная работа для учителя – это обработка результатов тестирования и анализ каждой работы учащихся. Действительно, на это все уходит очень много времени у учителя. Мы учли этот факт, когда создавали образовательный сайт. Сейчас мир современных технологий, которые при правильном использовании упрощает нам повседневную жизнь.

Когда дети отправляют ответы в Google форме они автоматически сохраняются в личном кабинете Google. Для обработки ответов детей мы использовали программу Flubaroo. Эта программа выгружает все ответы детей и анализирует их сама, выдавая на через несколько минут готовый результат.

Flubaroo в процентах показывает, как ученик справился с работой, а также подсвечивает красным цветом учеников, которые не прошли порог. Порог можно установить любой. Показывает максимальный, средний баллы по классу, количество опрошенных, количество ответов с низким результатом.

После выгрузки этих результатов на компьютер через Excel можно представить эти результаты наглядно, с помощью диаграмм и графиков.

При помощи формулы можно сразу преобразовать проценты в уровень.

Степень сформированности финансовой грамотности оценивается по 5-ти уровням: недостаточный, низкий, средний, повышенный, высокий.

Поэтому следует использовать следующую формулу: =ЕСЛИ(D9>=81%; "высокий"; ЕСЛИ(D9>=61%; "повышенный"; ЕСЛИ(D9>=41%; "средний"; ЕСЛИ(D9>=21%; "низкий"; ЕСЛИ(D9<20%; "недостаточный")))).

Таким образом, зная, как правильно пользоваться и настроить программу можно облегчить себе работу. Flubaroo – отличный помощник для обработки онлайн-тестов. Он качественно анализирует все работы учащихся и делает это быстро.

Выводы. Изучение информатики в школе значимо не только для будущих программистов, но и для повышения финансовой грамотности учеников в современном мире, где IT тесно связаны с экономикой. Автоматизация информационных процессов, включая обработку данных, играет важную роль в разных областях, включая финансы [12]. Внедрение финансовой грамотности в учебный курс информатики может быть эффективным и интересным, помогая учащимся лучше понимать сложные аспекты обоих предметов. Учебные задачи, объединяющие информатику и финансовую грамотность, способствуют лучшему освоению материала и развитию важных навыков для будущих профессионалов.

Презентацию сайта и обработку результатов тестирования можно посмотреть на сайте: <https://disk.yandex.ru/d/L9XMHMG3Ubf1g>.

Литература:

1. Александрова, Т.В. Финансовая грамотность: учебное пособие / Т.В. Александрова, Г.Г. Модорская. – Пермь: Perm University Press, 2022. – 191 с. – (Для студентов всех форм обучения). – ISBN 978-5-7944-3773-7

2. Беляева, М.Б. Методика преподавания информатики в современной школе / М.Б. Беляева, Л.Р. Мусина // Аллея науки. – 2021. – Т. 1. – № 1(52). – С. 773-778. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_45076655_41822945.pdf (дата обращения: 24.11.2024)

3. Бружукова, М.А. обучение решению задач с экономическим содержанием в курсе информатики основной школы / М.А. Бружукова // Информационные технологии. Проблемы и решения. – 2021. – № 4(17). – С. 131-136. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_47187734_60921304.pdf (дата обращения: 09.12.2024)

4. Галанов, В.А. Финансовая грамотность, финансовая вера и финансовое мошенничество / В.А. Галанов, А.В. Галанова // Вестник РЭА имени Г.В. Плеханова. – 2020. – № 3(111). – С. 157-165. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_35347094_60124795.pdf (дата обращения: 09.12.2024)

5. Гандапас, Р. Управляй деньгами. Check-up твоих финансов / Р. Гандапас, Э. Дубинский. – Москва: АСТ, 2021. – 192 с.

6. Ганиева, Л.Р. Применение интегрированного обучения на уроках информатики и во внеурочное время / Л.Р. Ганиева // Вестник науки и образования. – 2020. – № 13-1(91). – С. 16-18. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43072838_73750588.pdf (дата обращения: 04.12.2024)

7. Глотова, М.Ю. Интегрированный урок информатики и экономики / М.Ю. Глотова // Наука и школа. – 2020. – № 4. – С. 134-143. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43998113_64903848.pdf (дата обращения: 23.11.2024)

8. Горяев, А.Е. Основы финансовой грамотности: учебник / А.Е. Горяев, В.В. Чумаченко. – Москва: Просвещение, 2020. – 272 с. – ISBN 978-5-09-050473-7

9. Горячев, А.В. Информатика в играх и задачах: учебник в 2-х частях, часть 1 / А.В. Горячев, К.И. Горина, Т.О. Волкова. 3-е изд. исправ. и доп. – Москва: Баласс, 2012. – 64 с. – (Образовательная система «Школа 2100»). – ISBN 978-5-85939-130-1

10. Жданова, А. Финансовая грамотность: материалы для обучающихся: учебное пособие / А. Жданова. – Москва: Вита-Пресс, 2019. – 400 с.

11. Ключкова, Е.Н. Трансформация образования в условиях цифровизации / Е.Н. Ключков, Н.А. Садовникова // Открытое образование. – 2019. – Т. 23. – № 4. – С. 13-22. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_39534306_19273507.pdf (дата обращения: 20.12.2024)

12. Корнева, О.С. Компьютерное моделирование финансовых вычислений / О.С. Корнева // Информатика и образование. – 2019. – № 4(303). – С. 33-37. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_38198115_82339150.pdf (дата обращения: 17.12.2024)

13. Корнейков, Е.Н. Возможности школьного курса информатики в формировании финансовой грамотности учащихся основной школы / Е.Н. Корнейков // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2022. – № 12(76). – С. 68-73. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_50142022_18938424.pdf (дата обращения: 14.12.2024)

14. Медведь, И.В. Возрастная динамика формирования финансовой грамотности обучающихся / И.В. Медведь // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 54-3(54). – С. 43-46. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_45636480_88444802.pdf (дата обращения: 12.12.2024)

УДК 372.891

кандидат педагогических наук Зулхарнаева Анастасия ВасильевнаФедеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);**аспирант Балдов Сергей Игоревич**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);**аспирант Морозов Александр Евгеньевич**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)**ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ УСВОЕНИЯ
ГЕОЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ В КУРСЕ «ГЕОГРАФИЯ РОССИИ»**

Аннотация. Одним из ведущих трендов современного образования в России является геэкологическое образование. География России как научная и образовательная область обладает значительным потенциалом в его реализации, так как ее содержание раскрывает основные аспекты взаимодействия человека, результатов его хозяйственной деятельности и природы в условиях ландшафтов различного территориального уровня. Учитывая данное положение, была разработана методическая модель оценки усвоения геэкологического содержания в курсе «География России». Теоретико-методологическими основаниями методической модели являются личностно-ориентированный и системный. Методическая система разрабатывалась в единстве целевого, содержательного и результативно-оценочного компонентов. Целевой компонент посвящен разработке методики диагностики усвоения геэкологического содержания в курсе «География России». Содержательный компонент раскрывает особенности диагностики аксиологического, познавательного, практико-созидательного аспектов содержания. Определены основные этапы контроля усвоения геэкологического содержания – входной, основной и итоговый. К рамках каждого этапа определены подобраны средства и методики диагностики. Результативно-оценочный компонент предполагает оценку диагностической модели на основе критериев валидности и надежности, эффективности.

Ключевые слова: геэкологическое образование, геэкологическое содержание, диагностика уровня усвоения геэкологического содержания, методическая система, личностно-ориентированный, системный подходы.

Annotation. Geological education is one of the leading trends in modern education in Russia. The geography of Russia as a scientific and educational area has significant potential in its implementation, as its content reveals the main aspects of human interaction, the results of its economic activity and nature in the conditions of landscapes of different territorial levels. Taking this situation into account, a methodical model for assessing the assimilation of geoeological content in the course "Geography of Russia" was developed. The theoretical and methodological bases of the methodical model are person-oriented and systemic. The methodical system was developed in the unity of the target, content and result-evaluation components. The target component is devoted to the development of diagnostic methods for the assimilation of geoeological content in the course "Geography of Russia". The content component reveals the diagnostic features of the axiological, cognitive, practical and creative aspects of the content. The main stages of controlling the assimilation of geoeological content are defined - input, main and final. Within the framework of each stage, selected diagnostic tools and methods are defined. The result-evaluation component involves the assessment of the diagnostic model based on the criteria of validity and reliability, efficiency.

Key words: geoeological education, geoeological content, diagnosis of the level of assimilation of geoeological content, methodical system, person-oriented, systemic approaches.

Введение. Современное состояние окружающей среды вызывает все большие угрозы для развития человеческой цивилизации. Становится очевидным, что геэкологическое образование и воспитание занимает одно из ведущих мест в решении данной глобальной проблемы. Выполняя опережающую функцию, оно формирует личность, обладающую необходимым для решения экологических проблем качеством – экологической культурой, чувством причастности к общему социально-экологическому благополучию.

В данном контексте, курс «География России» обладает значительным геэкологическим потенциалом, так как раскрывает природное и культурное разнообразие ландшафтов России, их уникальность и ценность, виды воздействия человека на природную составляющую, их последствия, раскрываются пути преодоления противоречий между природной, социальной и технологической составляющих в условиях ландшафтов разного территориального ранга.

Геэкологическое содержание курса также закреплено в нормативных документах, регулирующих систему образования где акцентируется внимание на развитии экологической культуры подрастающего поколения, необходимости мыслить с позиции экологической целесообразности, руководствоваться экологическими ценностями во всех сферах жизнедеятельности [8]. Это подчеркивает приоритетность геэкологического образования, что обуславливает потребность не только в усилении внимания к геэкологическому содержанию, но и методик его оценки. Однако, как показал анализ школьной практики и методической литературы, в настоящее время уделяется недостаточно внимания данной проблеме. Разработана структура, основные компоненты содержания, формы интеграции геэкологического образования (Н.Ф. Винокурова, В.В. Николина, Н.Н. Демидова, Г.С. Камерилова), уделяется значительное внимание отдельным понятиям, однако разработке целостной модели оценки уровня усвоения содержания геэкологического образования, в том числе в курсе «География России», уделено недостаточное внимание [2, 7, 10].

Таким образом, сложился ряд противоречий:

- между тенденцией к внедрению геэкологических компонентов в географию на уроках географии России и отсутствием необходимой системы ее диагностики;
- между необходимостью в обосновании педагогической модели оценки усвоения геэкологического содержания при изучении географии в 8-9 классах и её недостаточной разработкой.

Решением обозначенных противоречий послужило данное исследование.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования – разработать методическую модель диагностики уровня усвоения геэкологического содержания при изучении географии России в 8-9 классах.

Научную основу методической системы составили работы по экологической географии России (А.Г. Исаченко, Н.Н. Клюев, Л.М. Яковенко), идеи личностно-ориентированного образования (А.В. Хуторской), экологической педагогики и психологии (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин), а также инновационные работы по теории и методике геэкологического образования и экологизации курса «География России» (Н.Ф. Винокурова, Н.Н. Демидова, А.А. Лощилова) [2, 3, 4, 7, 10].

Теоретико-методологическую основу методической системы составили личностно-ориентированный и системный подходы. Реализация личностно-ориентированного подхода предполагает опору на личностные качества обучающегося, уровень и темп усвоения геоэкологического содержания и разработки методики диагностики с учетом индивидуальных особенностей и образовательных потребностей [1, 5, 9].

Системный подход обуславливает целостность построения методической системы диагностики уровня усвоения геоэкологического содержания в единстве теории, эксперимента и практики, ориентирует на взаимосвязанность всех ее элементов.

Данные подходы детерминировали методический уровень системы диагностики, который предполагает раскрытие ее дидактических основ, а именно – целевого, содержательного, процессуального, технологического и результативно-оценочного компонентов.

Цель методической системы направлена на педагогическое моделирование методики диагностики усвоения геоэкологического содержания в курсе «География России». При обосновании целевого компонента учитывались требования федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, в рамках которого геоэкологическое содержание географии отмечено в описании реализации предметной области «География».

Содержательный компонент обусловлен структурой геоэкологического содержания, раскрывающейся в познавательном, аксиологическом, практико-созидательном аспектах [2, 7].

Аксиологический аспект предполагает диагностику ценностного восприятия учащимися природных и социокультурных компонентов ландшафтов России, гармоничных и деструктивных видов взаимодействия с природной средой. Данный аспект реализуется средствами диагностики внутренних мотивов и идеалов, сформировавшихся у личности обучающегося в результате изучения геоэкологического содержания. Доминирующей идеей является представления о природе, как универсальной ценности, среде жизнедеятельности человека и всех живых организмов, а также устойчивость мотивов для её сохранения и устойчивого развития. Представленный аспект направлен на выявление субъективного отношения к ландшафтам России, отраженных в критериях принципиальности, модальности, доминантности [11].

Познавательный аспект содержательного компонента связан с выделением стержневых структурных единиц геоэкологического содержания изучаемого курса географии и диагностикой их усвоения, а именно: экологической культуры; причин и последствий и методов решения экологических проблем в различных регионах России, в том числе правовых и морально-этических, осознанности их последствий и влияния на глобальную экологическую ситуацию; способов сохранения и восстановления экологического благополучия в пределах различных видов ландшафтов; и их устойчивом развитии, экологических основ культурного кода народов России. Основными критериями диагностики познавательного аспекта содержания выступают критерии полноты, глубины, осознанности, обобщенности и гибкости знаний.

Практико-созидательный аспект предполагает диагностику субъектного опыта решения геоэкологических проблем на территории России и в локальных пределах – своей местности (района, микрорайона), в том числе решения реальных задач геоэкологического характера, умений осознавать окружающую действительность и планировать и реализовывать свою деятельность природоохранной направленности, а также владения способами решения экологических проблем ландшафтов России, готовность обучающихся к участию в активной практической экологической деятельности.

Процессуально-технологический компонент отражает последовательность диагностики оценки усвоения геоэкологического содержания в курсе «География России», а также систему методов и форм, используемых на каждом из этапов - входном, основном и итоговом.

На входном этапе диагностируется начальная готовность учащихся к освоению нового курса – «География России». Диагностика усвоения геоэкологического содержания на данном этапе нацелена на изучение исходного уровня представлений об основных аспектах геоэкологического содержания. Оценка геоэкологического содержания на входном этапе представлена определением глубины и полноты геоэкологических знаний: понятие «геоэкология», глобальные, региональные и локальные геоэкологические проблемы, экологическая ситуация. Диагностика усвоения геоэкологического содержания на входном контроле призвана выявить общий уровень готовности к освоению нового содержания и скорректировать методику диагностики.

В качестве форм оценки усвоения геоэкологического содержания на данном этапе наиболее целесообразно использовать метод анкетирования и тестирования [6, 9].

Основной этап позволяет в ходе диагностики изучать текущий – оперативный уровень овладения геоэкологическим содержанием в каждой теме или конкретном разделе «Географии России». На данном этапе осуществляется диагностика следующих особенностей геоэкологического содержания: познавательного (знания о геоэкологических взаимосвязях человека с природой); ценностного (выявление приоритетности экологических ценностей); нормативного (уровень экологической этики, знаний об идеях устойчивого развития, основ экологического законодательства); деятельности (сформированность паттернов взаимодействия человека и природы на субъект-субъектной основе), поведенческого (диагностика моделей взаимодействия личности и социоприродной средой жизнедеятельности человека).

Основной этап затрагивает все разделы, представленные в курсе «География России», поскольку геоэкологическое содержание реализовано в каждом из них. Так, в рамках одной из первых тем «Наше национальное богатство и наследие», реализуется сразу несколько элементов геоэкологического содержания, в частности: ценностное восприятие российской природы; осознание проблемы соотношения экономической рациональности добычи ресурсов и их экологических последствий; знание объектов Всемирного природного наследия ЮНЕСКО в России.

В рамках следующего раздела, посвященного демографии России, в теме «Города и сельские поселения. Урбанизация», диагностируется уровень усвоения следующих элементы геоэкологического содержания: влияние процесса урбанизации на экологическую обстановку в стране; экологическое и рекреационное значение сельских территорий. Среди форм оценки на данном этапе можно выделить тесты, геоэкологические кейсы, ситуационные задачи, работа с планами-описания экологических объектов, работы с картографическим материалом, диагностические эссе.

Итоговый этап является заключительным и призван подвести итоги усвоения всех компонентов. Он позволяет диагностировать уровень знаний о: природно-техногенных геосистемах; антропогенном воздействии на ландшафты России; пространственно-временном распределении антропогенного влияния; мониторинге окружающей среды; оценку, моделирование и прогнозирование последствий антропогенного воздействия на различных территориальных уровнях; вопросах устойчивости и изменчивости как основных геоэкологических свойств разнообразных ландшафтов, обуславливающих их стабильное состояние; оптимизации хозяйственной деятельности человека в рамках взаимодействия с окружающим его пространством. Формами оценки усвоения геоэкологического содержания на итоговом этапе могут выступать исследовательские работы, подготовка учащимися учебных диагностических проектных работ, портфолио, посвященное сохранению экологического благополучия в ландшафтах России.

Результативно-оценочный компонент предполагает оценку эффективности методической системы оценки усвоения геоэкологического содержания в курсе «География России» и определяется критериями валидности, надежности и эффективности.

Валидность – связана с возможностью применения оценочной информации при выборе правильных решений на ее основе. Оценка результатов усвоения геоэкологического содержания может быть валидной только в том случае, если контрольно-оценочные материалы полностью охватывают содержание темы или раздела.

В данном контексте были использованы следующие формы валидности: содержательная (определение соотносимости геоэкологического содержательного компонента заданий к параметру, на диагностику которого оно направлено), конструктивная (определение применимости того или иного задания к диагностике конкретного изучаемого компонента, на основе сопоставления предложенного задания с альтернативными, сравнение вновь разработанных заданий с уже имеющимися) и критериальная (определение результативности задания по параметрам полноты, осознанности, обобщенности, модальности).

Надежность диагностирует точность результатов оценки, осуществляемую через использование таких форм работы при проверке, как разноуровневые задания при анкетировании или тестирование одновременно с закрытыми и открытыми типами вопросов.

С целью определения оптимальности выбора для оценки содержания геоэкологического образования методов и средств оценки использовался критерий эффективности диагностических материалов. В исследовании использовалось несколько уровней эффективности по отношению к поставленным целям и задачам контроля: полностью эффективные (полное соответствие целям и задачам проверки); частично эффективные (неполное соответствие целям и задачам проверки); неэффективные или слабо эффективные (несоответствие целям и задачам проверки). Оценка диагностической модели позволила сделать вывод о ее эффективности на основе высоких показателей по выделенным критериям.

Выводы. Современный период развития образования характеризуется усилением внимания к геоэкологической проблематике. В данном контексте приоритетная роль принадлежит образовательным дисциплинам, использующим комплексный подход к изучению территорий и решению экологических проблем. Образовательная область география и курс «География России» в полной мере отвечают данным требованиям, так как содержат геоэкологическую составляющую в значительной доле содержания образования по дисциплине. Однако, на современном этапе развития географического образования отсутствует единая модель, которая бы осуществляла диагностику уровня его усвоения обучающимися с учетом структуры, компонентов и междисциплинарности. В целях решения данной проблемы была разработана методическая модель диагностики уровня усвоения геоэкологического содержания в курсе «География России». Теоретико-методологические основы модели составили исследования в области геоэкологического образования, личностно-ориентированный и системный подходы, определившие специфику цели, отбора и структурирования содержания, методы и формы, основные этапы диагностики. Целевой компонент ориентирован на разработку методики диагностики уровня усвоения геоэкологического образования при изучении географии России. Содержательный компонент модели представлен аксиологическим, познавательным и практико-созидательным компонентами, которые раскрывают понятийный ряд, ценностно-нормативные и деятельностные основы геоэкологического содержания как предмета диагностики. Процессуально-технологический компонент раскрывает этапы диагностики оценки усвоения геоэкологического содержания – входной, основной и итоговый, обеспечивающих единство и системность диагностической модели. Диагностические материалы проверялись согласно критериям валидности, надежности и эффективности, и показали высокие результаты. В целом, разработанная методическая модель составила основу для разработки и внедрения в практику образования методики диагностики усвоения геоэкологического содержания в географическом образовании 8-9 классов и разработки педагогических условий ее функционирования.

Литература:

1. Абкович, А.Я. Представления педагогов об особенностях оценки образовательных результатов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках физики и математики / А.Я. Абкович, В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – 10 с.
2. Демидова, Н.Н. Экологизация школьной географии в условиях реализации ФГОС общего образования / Н.Н. Демидова // Нижегородское образование. – 2014. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologizatsiya-shkolnoy-geografii-v-usloviyah-realizatsii-fgos-obschego-obrazovaniya> (дата обращения: 07.05.2024)
3. Исаченко, А.Г. Экологическая география России / А.Г. Исаченко. – СПб: Изд-во СПб. Университета, 2001. – 328 с.
4. Клюев, Н.Н. География. Экологическая география России. Природопользование на рубеже веков. Пособие для учителя / Н.Н. Клюев, Л.М. Яковенко. – М.: Русское слово, 2017. – 96 с.
5. Литвин, Д.В. Полиmodalность педагогического феномена личностно-развивающей образовательной среды / Д.В. Литвин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – 5 с.
6. Сергеева, М.Е. Тестовый контроль на уроках географии как средство личностного развития в создании адекватной системы деятельности учащихся / М.Е. Сергеева // Вопросы педагогики. – 2016. – № 11. – С. 43-46. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27700816> (дата обращения: 04.05.2024)
7. Теория и методика геоэкологического образования: Учебное пособие. Часть 1. / под ред. Н.Ф. Винокуровой, Н.Н. Демидовой. – Н. Новгород: НГПУ имени К. Минина, 2013. – 130 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) (Утвержден приказом Минпросвещения РФ № 287 от 31.05.2021). – Контур-Норматив. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=387922> (дата обращения: 30.04.2024)
9. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 536 с.
10. Чернова, О.А. Социально-педагогические требования к содержанию геоэкологической подготовки в условиях современной школы / О.А. Чернова // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2013. – №1 62. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskie-trebovaniya-k-soderzhaniyu-geoekologicheskoy-podgotovki-v-usloviyah-sovremennoy-shkoly> (дата обращения: 20.05.2024)
11. Ясвин, В.Д. Психологические основы экологического образования / В.Д. Ясвин // Образовательные технологии. – 2019. – № 2. – С. 25-35

УДК 372.8

кандидат биологических наук, доцент **Зыков Игорь Евгеньевич**

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

К ВОПРОСУ О СИСТЕМАТИЗАЦИИ И ОБОБЩЕНИИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЗООЛОГИИ

Аннотация. Подготовка учителей-биологов предполагает, как освоение научных основ школьного курса зоологии, так и овладение современными образовательными технологиями. В этой связи совершенствование методики систематизации и обобщения знаний способствует формированию профессиональных компетенций будущих учителей в области проектирования и реализации образовательного процесса. Для повышения уровня знаний целесообразно использовать сводные таблицы и схемы, а также метод мысленного моделирования, предполагающий создание учащимися обобщенных образов изучаемых объектов и процессов, которые отражают наиболее существенные, инвариантные черты строения и жизнедеятельности животных, их взаимосвязи и соподчинение. Большое значение имеет использование структурно-логических схем, устанавливающих связи между биологическими понятиями и явлениями. Эффективным средством являются обобщающие планы изучения представителей разных систематических групп, включающие типовой набор признаков и характеристик, по которым следует описывать любой биологический объект. Работа по обобщенному плану формирует у учащихся системный подход к рассмотрению биологического разнообразия, развивает умение выделять главное в изучаемом материале. Углублению знаний способствует составление классификаций и группировок на основе сходства или различия признаков, а также задания поискового и проблемного характера, требующие актуализации и интеграции материала из разных тем и разделов курса. Средством обобщения знаний выступают обучающие и контролируемые задания, которые нацеливают школьников на активное использование знаний для объяснения и прогнозирования явлений, развивают их познавательные интересы и творческие способности.

Ключевые слова: систематизация и обобщение знаний, мысленное моделирование, структурно-логические схемы, обобщающие планы, внутрисубъектные и межпредметные связи, учебно-методическое обеспечение.

Annotation. The training of biology teachers involves both mastering the scientific foundations of the zoology school course and mastering modern educational technologies. In this regard, improving the methodology of systematization and generalization of knowledge contributes to the formation of professional competencies of future teachers in the field of design and implementation of the educational process. To increase the level of knowledge, it is advisable to use summary tables and diagrams, as well as a method of mental modeling, involving the creation by students of generalized images of the studied objects and processes that reflect the most significant, invariant features of the structure and vital activity of animals, their interrelationships and subordination. Of great importance is the use of structural and logical schemes that establish connections between biological concepts and phenomena. An effective tool is generalizing plans for studying representatives of different systematic groups, including a typical set of signs and characteristics by which any biological object should be described. The work on the generalized plan forms a systematic approach for students to consider biological diversity, develops the ability to highlight the main thing in the studied material. The deepening of knowledge is facilitated by the compilation of classifications and groupings based on similarities or differences in features, as well as tasks of a search and problem nature that require updating and integration of material from different topics and sections of the course. The means of generalizing knowledge are educational and control tasks, which aim students to actively use knowledge to explain and predict phenomena, develop their cognitive interests and creative abilities.

Key words: systematization and generalization of knowledge, mental modeling, structural and logical schemes, generalizing plans, intrasubject and interdisciplinary connections, educational and methodological support.

Введение. При изучении школьного курса зоологии учитель должен иметь широкий спектр методов и приемов систематизации и обобщения знаний учащихся. Комплексное и системное их использование, адаптация к возрастным и индивидуальным особенностям школьников, специфике зоологического материала будут способствовать повышению эффективности усвоения знаний, развитию мышления и познавательных способностей учащихся, формированию у них целостного представления о животном мире, его единстве и многообразии. Арсенал этих методов и приемов достаточно разнообразен и включает как традиционные, так и инновационные образовательные технологии.

Изложение основного материала статьи. Одним из методов повышения уровня знаний о животных является составление обобщающих таблиц и схем, отражающих существенные признаки изученных систематических групп, их взаимосвязи и соподчинение. Такого рода таблицы и схемы могут составлять как учителем на этапе объяснения нового материала, так и самими учащимися в ходе самостоятельной работы. Важно, чтобы эти обобщения не сводились к простому воспроизведению текстовой информации, а отражали ее глубокое осмысление, переработку и структурирование [9].

Обобщающие таблицы могут иметь различную структуру и содержание в зависимости от этапа изучения материала и дидактических целей. Так, на этапе первичного восприятия и осмысления новой темы целесообразно использовать сравнительные таблицы, позволяющие выявить черты сходства и различия между близкими таксонами животных. На этапе закрепления материала эффективны обобщающие таблицы, отражающие систематическое положение, особенности внешнего и внутреннего строения, экологии и значения основных представителей изучаемой группы.

Широкие возможности для систематизации и обобщения знаний предоставляет метод мысленного моделирования, предполагающий создание учащимися обобщенных образов изучаемых объектов и процессов. Мысленные модели отражают наиболее существенные, инвариантные черты строения и жизнедеятельности определенной группы животных, абстрагируясь от несущественных деталей и вариаций. Например, при изучении класса Млекопитающие школьники под руководством учителя создают обобщенную модель «идеального зверя», включающую основные признаки высших позвоночных – теплокровность, живорождение, вскармливание детенышей молоком, волосяной покров, дифференцированные зубы, четырехкамерное сердце и др. Дальнейшая конкретизация этой модели осуществляется на материале изучения отрядов и видов млекопитающих.

Большое значение для углубления знаний имеет использование структурно-логических схем, устанавливающих видовые, родовые, причинно-следственные, логические связи между биологическими понятиями и явлениями. В отличие от обобщающих таблиц, фиксирующих преимущественно эмпирические признаки изучаемых объектов, структурно-логические схемы отражают их теоретическую сущность, внутреннюю логику и закономерности. Примером может служить схема классификации животных, отражающая соподчинение основных систематических категорий, или схема гомологичных и аналогичных органов, демонстрирующая общность происхождения и адаптивную конвергенцию в эволюции разных групп животных [10].

Эффективным средством повышения уровня знаний о животных являются обобщающие планы изучения представителей разных систематических групп. Такие планы включают типовой набор признаков и характеристик, по которым следует описывать любой биологический объект (особенности внешнего и внутреннего строения, питания, дыхания, размножения, развития, образа жизни, распространения, экологического и хозяйственного значения и т.д.). Работа по обобщенному плану способствует формированию у учащихся системного подхода к рассмотрению биологического разнообразия, развитию умений выделять главное, находить черты сходства и различия между объектами [4].

Одним из продуктивных приемов систематизации и обобщения знаний является составление школьниками различного рода классификаций – морфологических, экологических, систематических, эволюционных и др. Классификация предполагает разделение изучаемых объектов на группы на основе сходства или различия важнейших признаков. При этом учащимся важно не просто воспроизводить готовые классификации из учебника, но и самостоятельно подбирать основания для группировки объектов, высказывать предположения, аргументировать и обосновывать свою точку зрения [1].

Большое значение для систематизации знаний по зоологии имеет установление внутрпредметных и межпредметных связей, обобщение ранее усвоенных знаний из других разделов биологии, а также смежных дисциплин – географии, физики, химии. Так, при изучении эволюционных преобразований покровов тела, конечностей, органов чувств у позвоночных животных необходимо опираться на знания из курса общей биологии о движущих силах и закономерностях эволюционного процесса, ароморфозах и идиоадаптациях. При рассмотрении процессов жизнедеятельности животных (питания, дыхания, выделения и др.) важно привлекать знания из курса анатомии и физиологии человека, подчеркивать единство строения и функций живых систем.

Реализация принципа связи теории с практикой, усиления прикладной направленности обучения требуют активного использования региональных аспектов содержания курса зоологии, привлечения сведений о местной фауне, особенностях экологии и поведения животных своего края, их роли в природных сообществах и хозяйственной деятельности человека. При этом целесообразно организовывать самостоятельные исследования учащихся в природе, на пришкольном участке, в живом уголке, анализировать причинно-следственные связи между условиями обитания и образом жизни животных, оценивать последствия антропогенного воздействия на природные экосистемы.

Систематизации и обобщению знаний учащихся способствуют задания поискового и проблемного характера, требующие актуализации и интеграции знаний из разных тем и разделов курса зоологии, их применения в нестандартных условиях. К числу таких заданий можно отнести:

- прогнозирование последствий исчезновения отдельных видов животных в экосистемах;
- сравнение конечностей представителей разных классов и выявление признаков, подтверждающих их происхождение от единого предка;
- мысленное конструирование «идеальных» животных, приспособленных к обитанию в определенных средах;
- составление и решение экологических и эволюционных задач [8].

Эффективное усвоение знаний учащимися требует разработки учебно-методического обеспечения – технологических карт уроков, дидактических материалов, средств наглядности и контроля. Основные подходы к проектированию комплекса уроков и дидактических материалов, направленных на формирование у школьников целостной системы зоологических знаний предполагают определение места систематизации знаний в общей структуре курса, выделение тем и вопросов, имеющих особое значение для формирования обобщенных представлений и понятий. Как показывает анализ программы, наибольшим потенциалом в этом плане обладают обобщающие уроки в конце изучения каждого типа животных, направленные на актуализацию, углубление и упорядочение знаний об их основных классах и представителях. Кроме того, важную роль играют уроки, ориентированные на формирование у учащихся общих представлений о многоклеточных животных, их основных типах, усложнении организации в ходе эволюции.

При разработке технологических карт обобщающих уроков следует учитывать не только содержание учебного материала, но и основные дидактические цели, планируемые результаты обучения, адекватные им методы и приемы работы. Так, для обобщающего урока по теме «Тип Моллюски» могут быть поставлены следующие задачи:

- обобщить и расширить знания учащихся о классах моллюсков, дать их сравнительную характеристику;
- развивать умения выделять существенные признаки изученных классов, объяснять особенности их строения и жизнедеятельности в связи со средой обитания;
- продолжить формирование понятий о раковине, отделах тела, мантии, мантийной полости, внутреннем строении, размножении, способе передвижения;
- совершенствовать умения работать с натуральными объектами, определять и сравнивать представителей разных классов моллюсков [5].

Достижение этих целей возможно за счет комбинирования различных методов и приемов обобщения - составления кластеров и сводных таблиц, работы с раздаточным материалом, мысленного моделирования, решения проблемных задач. Особое значение имеет актуализация субъектного опыта учащихся, их самостоятельные наблюдения и выводы, полученные в ходе выполнения домашних опережающих заданий. Все это позволяет рассматривать обобщающий урок не как простое воспроизведение ранее усвоенных знаний, а как этап их качественного преобразования, перехода на более высокий уровень осмысления и систематизации.

Важное значение для организации процесса обобщения знаний имеет разработка соответствующих средств обучения и дидактических материалов. В их числе следует отметить обобщающие схемы и таблицы, которые в наглядной форме раскрывают сущностные признаки и взаимосвязи изучаемых объектов и явлений. Примером разработки такого рода является сравнительная характеристика классов типа Моллюски (табл. 1). Она позволяет учащимся не только лучше запомнить и систематизировать фактический материал, но и самостоятельно устанавливать взаимосвязи между строением и функциями, делать выводы о прогрессивных чертах организации разных классов моллюсков.

Сравнительная характеристика классов типа Моллюски

Классы Признаки	Брюхоногие	Двустворчатые	Головоногие
Симметрия тела	Чаще асимметричные	Двусторонняя	Двусторонняя
Раковина	Цельная, чаще завитая	Из двух створок	Редуцирована или отсутствует
Отделы тела	Голова, туловище, нога	Туловище, нога	Голова, туловище (нога преобразована в щупальца и воронку)
Органы дыхания	Легкое или жабры	Жабры	Жабры
Кровеносная система	Незамкнутая	Незамкнутая	Почти замкнутая
Нервная система	Разбросанно-узловая, 5-7 пар ганглиев	Разбросанно-узловая, 3 пары ганглиев	Крупные ганглии образуют окологлоточное скопление
Органы чувств	Глаза, щупальца, статоцисты	Осфрадии, статоцисты	Сложные глаза типа камеры,статоцисты
Размножение	Гермафродиты и раздельнополые, яйцекладущие	Раздельнополые, яйцекладущие	Раздельнополые, яйцекладущие
Развитие	Прямое или с метаморфозом	С метаморфозом	Прямое

При составлении обобщающих таблиц и схем важно соблюдать принципы системности (расположение материала в определенном порядке, иерархии), краткости (выделение главного, существенного), наглядности (использование знаково-символических средств, графических организаторов). В качестве обобщающих схем могут применяться как традиционные формы (графы, диаграммы, «паучки», «кластеры»), так и авторские разработки, отражающие специфику конкретного биологического содержания.

Не менее значимым средством обобщения знаний выступают обучающие и контролирующие задания и упражнения, инициирующие выполнение учащимися различных мыслительных операций – анализа, синтеза, сравнения, классификации, абстрагирования и др. При этом уровень сложности заданий должен постепенно нарастать – от простого узнавания и воспроизведения материала к пониманию, поиску закономерностей, трансформации и творческому применению знаний. Например, при изучении темы «Класс Насекомые» могут быть использованы обобщающие задания разных уровней.

1. Репродуктивные задания:

- заполните таблицу «Сравнительная характеристика отрядов насекомых», используя материал учебника;
- составьте схему «Развитие насекомых с полным и неполным превращением»;
- перечислите черты приспособленности насекомых к наземно-воздушной среде обитания.

2. Частично-поисковые задания:

– докажите, что насекомые в процессе эволюции достигли высокого уровня организации; приведите не менее трех аргументов;

– объясните причины возникновения такого явления как мимикрия у насекомых; в каких условиях мимикрия имеет приспособительное значение?

– установите соответствие между перечисленными признаками и отрядами насекомых, для которых они характерны: а) две пары перепончатых крыльев, ротовой аппарат грызущий, развитие с полным превращением; б) передняя пара крыльев превращена в надкрылья, ротовой аппарат грызущий, развитие с полным превращением; в) две пары сетчатых крыльев, ротовой аппарат грызущий, развитие с неполным превращением.

3. Творческие задания:

– предположите, какие изменения могут произойти в экосистеме луга, если из нее полностью исчезнут насекомые-опылители; составьте схему возможных последствий;

– придумайте и нарисуйте модель несуществующего в природе насекомого, обитающего в пустыне; укажите его приспособительные признаки;

– напишите фантастический рассказ о путешествии школьника, уменьшившегося до размеров муравья; какие открытия и испытания ждут героя в мире насекомых?

Такие задания нацеливают школьников на активное использование уже имеющихся знаний для объяснения и прогнозирования новых явлений, развивают их познавательные интересы и творческие способности. Учащиеся не только лучше запоминают фактический материал, но и учатся применять его для решения теоретических и практических задач.

Дидактические материалы обобщающего характера могут представляться учащимся как в печатной форме (карточки, инструктивные листы), так и с помощью современных мультимедиа технологий - слайдов, флэш-анимаций, электронных тренажеров и др. Использование информационных технологий позволяет индивидуализировать процесс обобщения знаний, сделать его более наглядным и динамичным, повысить интерес и мотивацию школьников. В то же время нецелесообразно полностью подменять реальную работу с объектами виртуальными моделями, важно разумно сочетать современные и традиционные средства обучения [7].

При разработке контрольно-измерительных материалов для оценки уровня обобщенности и систематизации знаний учащихся следует ориентироваться на требования ФГОС к предметным и метапредметным результатам изучения биологии. В частности, задания должны проверять:

- знание и понимание основных систематических групп животных, особенностей их организации и жизнедеятельности;
- умения распознавать, сравнивать и классифицировать биологические объекты, устанавливать взаимосвязи между их строением и функциями;
- владение основополагающими понятиями и терминами зоологии, такими как: тип, класс, отряд, вид, симметрия тела, полость тела, сегментация, жабры, трахеи, легкие, ароморфоз, идиоадаптация и др. [6].

Особое внимание при диагностике уровня знаний следует уделять умениям учащихся устанавливать предметные и межпредметные связи, оперировать усвоенными знаниями в новых учебных ситуациях. Например, школьникам можно предложить задание по составлению пищевых цепей с участием представителей разных типов и классов животных, обитающих в определенной экосистеме. Успешное выполнение этого задания требует актуализации знаний не только по зоологии, но и по экологии, ботанике, общей биологии, умений моделировать и прогнозировать развитие природных сообществ [3].

Оценивание результатов работы учащихся целесообразно осуществлять с использованием критериально-уровневого подхода, позволяющего не просто констатировать количество правильно выполненных заданий, но и качественно охарактеризовать достигнутый школьниками уровень систематизации и обобщения знаний. При этом основными критериями могут выступать: полнота усвоения признаков изученных групп животных, умение выделять сходство и различия между ними, владение обобщенными приемами учебной деятельности (составление схем, таблиц, планов, формулирование выводов и др.). На основе данных критериев можно выделить репродуктивный, продуктивный и творческий уровни сформированности обобщенных знаний [2].

Проектирование комплекса уроков и дидактических материалов, направленных на углубление знаний по зоологии требует реализации системного подхода, учета специфики биологического содержания, ориентации на формируемые у школьников предметные и метапредметные результаты. Внедрение комплекса в практическую деятельность общеобразовательной школы позволит не только добиться более прочного и осознанного усвоения учащимися программного материала, но и будет способствовать развитию их интеллектуальных умений, познавательной самостоятельности, формированию естественнонаучного мировоззрения.

Выводы.

1. Систематизация и обобщение знаний представляют собой взаимосвязанные мыслительные операции, направленные на упорядочение и интеграцию усваиваемой информации, установление связей и отношений между элементами учебного материала. Эти процессы выступают необходимым условием достижения результатов биологического образования, развития научного мировоззрения и мышления учащихся.

2. Содержание и структура курса зоологии характеризуются логикой последовательного развития понятий, реализацией внутрипредметных и межпредметных связей, интеграцией эволюционного и экологического подходов к рассмотрению многообразия животного мира. Ведущими содержательными линиями курса являются знания о родстве, историческом развитии, приспособленности животных разных систематических групп.

3. Методика систематизации и обобщения знаний учащихся по зоологии включает комплекс обобщающих уроков, дидактических материалов, графических средств визуализации информации, диагностических заданий. Основными методами и приемами обобщения выступают составление таблиц и схем, моделирование, проблемные вопросы, эвристическая беседа, самостоятельная работа с различными источниками знаний.

4. Экспериментальная проверка методики подтверждает ее эффективность, доказывает целесообразность использования представленных материалов в школьной практике и методической подготовке будущих учителей биологии, открывает перспективы дальнейших исследований процесса обобщения знаний на всех этапах биологической подготовки школьников.

Литература:

1. Андреева, Н.Д. Методика обучения биологии в современной школе: учебник и практикум для вузов / Н.Д. Андреева, И.Ю. Азизова, Н.В. Малиновская. – М.: Юрайт. – 2022. – 294 с.
2. Зорина, Е.А. Контроль знаний учащихся в системе обучения биологии: пособие для студентов педвузов / Е.А. Зорина, Е.А. Ламехова. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО. – 2021. – 97 с.
3. Марина, А.В. Биологические задачи и упражнения: методическое пособие для учителя / А.В. Марина, Е.А. Галкина. – Красноярск: КГПУ. – 2018. – 224 с.
4. Мельникова, Л.И. Методические приемы организации деятельности учащихся при работе с обобщенным планом на уроках биологии / Л.И. Мельникова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – 89 с.
5. Мякишев, Е.В. Конструирование учебного материала при изучении темы «Моллюски» / Е.В. Мякишев, В.П. Соломин // Биология в школе. – 2019. – № 5. – С. 30-38
6. Петросова, Р.А. Методика обучения биологии в школе: учебник для вузов / Р.А. Петросова, А.И. Никишов, А.В. Теремов, В.П. Соломин. – М.: ИНФРА-М. – 2022. – 304 с.
7. Смирнова, Н.З. Электронные образовательные ресурсы в обучении биологии: монография / Н.З. Смирнова, Е.А. Галкина, Т.В. Голикова, И.А. Зорков. – Красноярск: КГПУ. – 2020. – 148 с.
8. Теремов, А.В. Проблемный подход к изучению многообразия животных в школьном курсе биологии / А.В. Теремов // Биология в школе. – 2018. – № 8. – С. 17-25
9. Теремов, А.В. Методические подходы к обобщению знаний учащихся при изучении биологии / А.В. Теремов // Биология в школе. – 2019. – № 3. – С. 26-33
10. Яворская, Н.М. Технологические приемы конструирования учебных схем и таблиц при изучении биологии / Н.М. Яворская, Е.В. Шипилова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 4(115). – С. 72-78

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Иванова Августина Васильевна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
аспирант Захарова Анита Айааловна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обсуждается проблема формирования цифровой грамотности младших школьников во внеурочной деятельности. Анализируются результаты опроса младших школьников по вопросам формирования цифровой грамотности. Актуальность исследуемой в статье проблемы заключается в том, что в современном мире активно внедрены цифровые технологии во все сферы жизни человека на всех его этапах развития, что делает младших школьников вынужденными адаптироваться к новым условиям и осваивать навыки, необходимые для успешного функционирования в цифровом обществе. Формирование цифровой грамотности у младших школьников становится важной задачей, так как именно в этом возрасте закладываются основы их будущих знаний и умений. В младшем школьном возрасте необходимо начать формировать цифровую грамотность так как в этом возрасте дети самостоятельно и более осознанно пользоваться цифровыми технологиями. Формирование цифровой грамотности младших школьников позволит не только овладеть современными технологиями, но и развивает их критическое мышление, поддерживает учебный процесс и готовит к будущей профессиональной жизни. Для формирования цифровой грамотности важно придерживаться систематичности для более глубокого освоения материала и подходящим вариантом в образовательной деятельности будет внеурочная

деятельность. Внедрение во внеурочную деятельность формирования цифровой грамотности младших школьников помогает учащимся не только освоить инструменты цифровых технологий, но и понять, как безопасно и ответственно использовать интернет и гаджеты. В статье сделан вывод о важности формирования цифровой грамотности младших школьников во внеурочной деятельности. Результаты выполненного исследования показывают правомерность применения внеурочной деятельности в решении проблемы формирования цифровой грамотности младших школьников.

Ключевые слова: цифровая грамотность, младший школьник, внеурочная деятельность, цифровые технологии, начальная школа.

Annotation. The article discusses the problem of the formation of digital literacy of primary school students in extracurricular activities. The results of a survey of primary school students on the formation of digital literacy are analyzed. The relevance of the problem studied in the article lies in the fact that in the modern world, digital technologies have been actively introduced into all spheres of human life at all stages of development, which makes younger schoolchildren forced to adapt to new conditions and master the skills necessary for successful functioning in a digital society. The formation of digital literacy among younger schoolchildren is becoming an important task, since it is at this age that the foundations of their future knowledge and skills are laid. At primary school age, it is necessary to begin to form digital literacy, since at this age children use digital technologies independently and more consciously. The formation of digital literacy in younger schoolchildren will not only allow them to master modern technologies, but also develops their critical thinking, supports the learning process and prepares them for future professional life. For the formation of digital literacy, it is important to adhere to a systematic approach for deeper learning of the material, and extracurricular activities will be a suitable option in educational activities. The introduction of digital literacy in extracurricular activities for younger schoolchildren helps students not only master the tools of digital technology, but also understand how to safely and responsibly use the Internet and gadgets. The article concludes that it is important to develop digital literacy in primary school students in extracurricular activities. The results of the study show the legitimacy of using extracurricular activities to solve the problem of digital literacy formation in younger schoolchildren.

Key words: digital literacy, primary school student, extracurricular activities, digital technologies, elementary school.

Введение. Активное использование цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека привело к законодательному регулированию их внедрения и использования. Так, были изданы положения о Государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», в которой говорится о необходимости создания условий для эффективного использования цифровых технологий в образовательном процессе [1]. В рамках этой системы для нашей статьи мы хотели бы привести следующие аспекты: Разработка учебных программ, которая включает в себя создание и внедрение учебных программ, которые учитывают современные требования к цифровой грамотности и направлены на развитие критического мышления, креативности и других ключевых компетенций; Безопасность и этика, которая показывает важность обучения детей безопасному и этичному поведению в цифровом пространстве, включая вопросы защиты личных данных и осознания рисков, связанных с использованием интернета. Также важно выделить федеральный проект «Цифровая образовательная среда», которая является важной инициативой, направленной на модернизацию образовательного процесса в России с использованием современных цифровых технологий. Данный проект направлен на создание современного образовательного пространства, которое будет способствовать развитию цифровых навыков у учащихся и подготовке их к жизни в цифровом обществе. Это, в свою очередь, поможет формировать новое поколение, способное эффективно использовать цифровые технологии в различных сферах своей деятельности.

Изложение основного материала статьи. В современном мире младшие школьники являются представителями цифрового поколения и как члены цифрового общества они должны владеть цифровой грамотностью, которая включает в себя следующие аспекты: Техническая грамотность обуславливается пониманием основных принципов работы цифровых устройств и программного обеспечения. Что позволяет эффективно использовать компьютеры, мобильные устройства, программы и приложения; Безопасность сети одна из важнейших аспектов цифровой грамотности так как включает знание основных принципов интернет безопасности и умение защищать свою личность, конфиденциальную информацию, избегать мошенничества и обеспечивать безопасность взаимодействия с цифровыми технологиями; Критическая грамотность помогает анализировать и оценивать информацию, предоставленную в цифровой форме. С помощью критической грамотности можно распознать манипуляции с информацией, фейковые новости и другие формы недостоверной информации в открытом доступе; Коммуникационная грамотность – умение эффективно общаться и взаимодействовать с другими людьми с использованием цифровых технологий. Она включает в себя умение писать электронные письма, использовать социальные сети, форумы и другие средства коммуникации в сети-интернет; Этическая грамотность, затрагивает понимание этических принципов и норм поведения в цифровом пространстве. Люди, владеющие этической грамотностью, уважают права других людей соблюдают авторские права и проявляют этику в своих действиях сети-интернет. Также важно затронуть об психологическом и физическом здоровье, которое часто связано с кибербуллингом то есть с не соблюдением этической грамотности по отношению к другим членам цифрового сообщества. Таким образом можно сказать что цифровая грамотность на сегодняшний день понимается нами как безопасное использование цифровых технологий которая включает в себя понимание основных принципов работы цифровых устройств и программного обеспечения; защиту своей личной и конфиденциальной информации; навыки для получения, обработки, передачи и хранения информации которая помогает нам коммуницировать с другими пользователями сети-интернет; создание и редактирование собственного цифрового контента, соблюдение этических норм в цифровой среде.

В ходе исследования было задействовано 61 учащихся начальной школы г. Якутск. Перед началом исследования проводится опрос для определения начального уровня цифровой грамотности учащихся (вопросы о знании основных понятий, умения пользоваться интернетом, безопасности в сети и т.д.). Опрос показал, что 100% учащихся пользуются цифровыми технологиями, самыми популярными гаджетами являются смартфон и планшет. 100% детей каждый день заходят в интернет, самые распространённые платформы RUTUBE, LIKE, ROBLOX, Brawl Stars. На данных платформах учащиеся не только смотрят разный развлекательный контент, но и общаются между другими игроками. 67% младших школьников также отметили, что сталкивались с аморальным поведением сети. У большинства детей есть только общее представление что такое интернет и для чего он нужен, 18% не смогли дать схожее определение. 38% учащихся привели несколько примеров безопасности в сети. 86% учащихся не умеют работать на ноутбуке или ПК. Исходя из данного опроса можно сделать вывод, что учащиеся в основном используют цифровые технологии преимущественно для развлечений, таких как игры, социальные сети и просмотр видео. Необходимы меры по повышению цифровой грамотности, чтобы учащиеся могли более эффективно использовать технологии в своей жизни. Так как данные опроса свидетельствуют о том, что их цифровая грамотность находится на низком уровне, так как они не используют доступные технологии для образовательных целей или для повышения своих навыков.

Для формирования цифровой грамотности мы внедрили во внеурочную деятельность проект Scratch. Проект Scratch – это отличная платформа для формирования цифровой грамотности у детей и подростков. Scratch позволяет пользователям создавать интерактивные истории, игры и анимации с помощью визуального программирования. Срок освоения программы 1 год, объем программы 36 часов. Учебно-тематический план разделен на следующие разделы: Интерфейс программы Scratch, официальный сайт (1 ч); Начало работы в среде Scratch, правила безопасности (2 ч); Основные скрипты программы Scratch (14 ч); Работа с несколькими объектами. Синхронизация их работы (4 ч); Использование программы Scratch для создания мини-игр (9 ч); Разработка собственного проекта, авторство в сети (5 ч); Защита проекта (1ч). Внедрение проекта Scratch в образовательный процесс может значительно повысить уровень цифровой грамотности учащихся, подготовив их к использованию технологий не только для развлечений, но и для решения реальных задач и развития профессиональных навыков.

На основе проведенного исследования и анализа текущего состояния цифровой грамотности учащихся, хотим предложить следующие методические рекомендации по формированию цифровой грамотности младших школьников.

Развитие критического мышления: важно развивать у младшего школьника навык критического анализа информации. Это можно сделать через обсуждение актуальных тем, анализ новостей и информации из интернета, а также через практические задания, где учащиеся будут учиться распознавать фейковые новости и манипуляции с информацией.

Создание проектов на платформе Scratch. Продолжая внедрение проекта Scratch, следует организовать регулярные мастер-классы и конкурсы, где учащиеся смогут создавать и демонстрировать свои проекты. Это не только развивает технические навыки, но и способствует креативности и командной работе.

Интеграция цифровых технологий в учебный процесс: важно использовать цифровые технологии не только в рамках внеурочной деятельности, но и в учебных предметах. Учителя могут внедрять элементы цифрового обучения в уроки, используя интерактивные платформы, образовательные приложения и онлайн-ресурсы, что поможет учащимся осваивать материал более эффективно.

Обучение основам интернет-безопасности: необходимо проводить систематичные занятия по интернет-безопасности, где учащиеся смогут узнать о рисках, связанных с использованием сети, и научиться защищать свою личную информацию. Важно включать в программу темы о кибербуллинге, конфиденциальности и этических нормах поведения в интернете.

Сотрудничество с родителями: вовлечение родителей в процесс формирования цифровой грамотности является неотъемлемым процессом для успешного формирования успешной среды для младшего школьника. Можно организовать родительские собрания, на которых будут обсуждаться вопросы безопасности в интернете, а также способы поддержки детей в освоении цифровых технологий.

Оценка и мониторинг уровня цифровой грамотности: рекомендуется проводить регулярные опросы и тестирования для оценки уровня цифровой грамотности учащихся. Это поможет выявить слабые места и скорректировать образовательные программы в соответствии с потребностями детей.

Следуя данным рекомендациям, образовательные учреждения смогут значительно повысить уровень цифровой грамотности у младших школьников, подготовив их к успешной жизни в современном цифровом обществе.

Выводы. В условиях стремительного развития цифровых технологий и их интеграции в повседневную жизнь, формирование цифровой грамотности у младших школьников становится одной из ключевых задач образовательного процесса. Цифровая грамотность младших школьников является важным аспектом их образования и подготовки к жизни в современном цифровом обществе. Результаты проведенного исследования показывают, что, несмотря на высокую степень вовлеченности детей в использование цифровых технологий, их навыки остаются на низком уровне, что ограничивает возможности для образовательного и профессионального роста, а также подвергает детей к опасности при использовании интернета.

Основные аспекты цифровой грамотности, такие как техническая грамотность, безопасность в сети, критическая грамотность, коммуникационная грамотность и этическая грамотность, требуют особого внимания со стороны педагогов и родителей. Важно не только обучать детей основам работы с цифровыми устройствами, но и формировать у них навыки безопасного и ответственного поведения в интернете.

Внедрение проекта Scratch в образовательный процесс представляет собой эффективный способ повышения цифровой грамотности. Эта платформа не только развивает технические навыки, но и способствует креативности и критическому мышлению, позволяя детям создавать собственные проекты и решать реальные задачи.

Таким образом, для формирования цифровой грамотности у младших школьников необходим комплексный подход, включающее как обучение техническим навыкам, так и развитие критического мышления и этических норм поведения в цифровом пространстве. Это обеспечит детям возможность не только использовать технологии для развлечений, но и применять их для обучения и профессионального развития, что является ключом к успешному будущему в быстро меняющемся мире.

Литература:

1. Давыдова, Н.А. Примерные рабочие программы общего образования по направлениям цифровой грамотности / Н.А. Давыдова, Л.С. Носова // Менеджмент образования в условиях информатизации. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 106-153
2. Паспорт федерального проекта «Цифровая образовательная среда». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения 21.08.2024)
3. Постановление Правительства РФ «О государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда» № 1836 [от 16.11.2020]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_368202/ (дата обращения 05.09.2024)
4. Токтарова, В.И. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка / В.И. Токтарова, О.В. Ребко // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – № 2(42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-gramotnost-ponyatie-komponenty-i-otsenka> (дата обращения 09.08.2024)
5. Podgorny, B. Digital Literacy Of The Population: Regional Features / E. Popov, V. Barkhatov, V. D. Pham, D. Pletnev (Eds.) // Competitiveness and the Development of Socio-Economic Systems. – European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 707 p.

УДК 004.838.3

кандидат педагогических, доцент Игнатова Ольга Ивановна

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

кандидат экономических наук, доцент,**старший преподаватель Селиванов Виктор Вениаминович**

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

студент Асланов Борис Артемович

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

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ И НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы активизации комплексных исследований современных информационных технологий, в частности основ искусственного интеллекта, в системе образования и научных исследований обучающихся высшей школы с целью формирования благоприятного, результативного, качественного и этического процесса получения знаний в контексте становления информационного общества. В научном исследовании представлен детализированный ретроспективный анализ понятийно-категориального аппарата «искусственный интеллект» с позиции общепризнанных научных теорий и ведущих идей отечественных и зарубежных ученых для дальнейшего теоретико-методологического его закрепления. Актуальность научного исследования обусловлена высокой сиюминутной зависимостью студентов высшей школы от наукоемких технологий, которые помогают решать задачи самоопределения, самоконтроля и самореализации, а также способствуют формированию целостной, вариативно мыслящей, креативной личности с новым типом и уровнем мышления. Целью проведенного исследования является также раскрытие и систематизация особенностей научного дискурса относительно потенциала, тенденций и направленностей адекватного и этического использования технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе и научных исследований обучающихся высшей школы как инструмента образовательной реформы, как средства повышения эффективности уровня их учебных достижений, как средства интенсификации и индивидуализации формирования профессиональных знаний и умений будущих специалистов в эпоху общественной информатизации.

Ключевые слова: информационные технологии; искусственный интеллект; научная деятельность; образовательный процесс; обучающийся; высшее образование.

Annotation. The article discusses the issues of activating comprehensive research of modern information technologies, in particular the basics of artificial intelligence, in the education system and scientific research of students of higher education in order to form a favorable, effective, qualitative and ethical process of obtaining knowledge in the context of the formation of an information society. The scientific study presents a detailed retrospective analysis of the conceptual and categorical apparatus of "artificial intelligence" from the perspective of generally recognized scientific theories and leading ideas of domestic and foreign scientists for further theoretical and methodological consolidation. The relevance of scientific research is due to the high momentary dependence of higher school students on high-tech technologies that help solve the problems of self-determination, self-control and self-realization, as well as contribute to the formation of a holistic, variably thinking, creative personality with a new type and level of thinking. The purpose of the research is also to reveal and systematize the features of scientific discourse regarding the potential, trends and directions of adequate and ethical use of artificial intelligence technologies in the educational process and scientific research of students of higher education as an instrument of educational reform, as a means of increasing the effectiveness of their educational achievements, as a means of intensification and individualization of the formation of professional knowledge and skills of future specialists in the era of public informatization.

Key words: information technology; artificial intelligence; scientific activity; educational process; student; higher education.

Введение. Рассматривая современную форматизированную составляющую развития образования и науки среди студенчества, правомерно прийти к выводу, что благодаря технологиям искусственного интеллекта, компьютерные системы могут предлагать учащимся персонализированное, адаптивное или интегральное обучение, автоматизированную оценку достижений в учебном процессе, поддержку и обратную связь во время обучения [5]. Виртуальная реальность как новоорганизованное социальное пространство, приводит к планомерным, консеквентным и систематизированным переменам в учебном процессе и научно-исследовательской работе обучающихся высших учебных заведений, совершенствованию имеющихся и формированию до сих пор не применяемых организационных форм, видов и методов обучения, а также изменяет взаимодействие между преподавателем и студентом и образовательной средой в целом. Кроме того, искусственный интеллект как прогрессивный педагогический механизм современности имеет важное концептуальное и методологическое значение в процессе плодотворного единения образования и науки [2].

Теоретическое обоснование проблемы. В условиях глобального перехода общества и всех сфер жизни человека к инновационной парадигме развития, особое внимание отводится переосмыслению ценностно-смысловых границ существующей национальной системы образования, ее модернизации, трансформации и информатизации через актуализацию новых тенденций развития рынка труда, а также современных стремлений и ценностей социума. Процесс сопровождается существенными переменами в практике учебно-воспитательной деятельности и научных метафорах педагогики [11]. Осмысление современных основ научной работы ставит перед учреждениями высшего образования (УВО) новые цели и задачи по удовлетворению потребностей индивида в знаниях, которые можно было бы использовать в зависимости от новых условий общественной трансформации, подчеркивая приоритетность индивидуальных особенностей студента во время обучения.

Современный рынок рабочей силы диктует необходимость пересмотра глубины традиционных подходов в системе высшего образования с целью внедрения инновационных технологий, а также совершенного их сочетания; использование новых прогрессивных методик по организации образовательного процесса в УВО; компьютеризации образования и научных исследований обучающихся высшей школы; интегрирования всех этапов учебно-воспитательного процесса на основе переработки лучших достижений науки, что, в свою очередь, будет способствовать повышению квалификационного

уровня выпускников УВО, росту их профессиональных и личностных качеств в соответствии с требованиями информатизированного общества, а также усиливать развитие у обучающихся кросс-дисциплинарного и практико-ориентированного подхода к обучению [1].

В настоящее время вовлечение преподавателями в образовательный процесс инструментов, которые генерируются искусственным интеллектом (ИИ) уже не является научной фантастикой. Поскольку ИИ может воспринять значительно больше информации, чем человек, сиюминутная его экспансия в образовании и научные исследования обучающихся высшей школы благодаря интерактивным помощникам и адаптивным программам для обучения позволяет [9]:

- персонализировать образовательный процесс;
- актуализировать формы самостоятельного обучения и самообразовательной деятельности;
- спрогнозировать, отразить и осуществить коммерциализацию результатов научных исследований;
- упростить повседневные технические задачи.

Изложение основного материала статьи. Современные изменения в развитии постмодернистского общества имеют несколько скачкообразный характер вследствие создания и имплементации технологий искусственного интеллекта. ИИ выступает продуктом человеческой деятельности, который благодаря способности выполнения отдельных функций человека существенно интегрировался в различные области и сферы его социального взаимодействия, включая образовательный сектор. Благодаря ИИ социум вошел в новую эпоху своего существования – информационную, которая очерчивает экономическое развитие жизни: благодаря современным технологиям меняются процессы познания, а, соответственно, и бытия человека, коммуникация приобретает новые свои формы. Наряду с этими переменами меняется и образовательный ландшафт, а точнее – процесс получения знаний, в рамках этого поднимаются вопросы мобильности, эффективности, времени, пространства [6]. Если сравнить информационные технологии на начальном этапе их становления и с нынешним состоянием, можно заметить преобладающую роль технологий, определяющих место человека в социальной структуре общества, а государства – в экономической системе. Развитие наукоемких технологий стало мотивом к созданию ИИ и полномасштабному внедрению его в повседневную жизнь человека. Соответственно, теперь сфера высшего образования должна отвечать актуальным запросам ее пользователей в процессе получения знаний, перенося весь материал в виртуальный мир, созданный ИИ, с целью разработки адаптивной, инклюзивной, гибкой, персонализированной и эффективной учебной среды и глубинного понимания поведения, реакций, эмоций студентов [4]. УВО, которые предоставляют образовательные услуги, должны осуществлять адаптацию собственной стратегии развития и сосредотачиваться на пропаганде ответственного, качественного, этического и прозрачного использования инструментов ИИ своими сотрудниками и студентами в соответствии с действующим законодательством с последующим нивелированием негативных последствий его влияния на общество, культуру и экономику.

В целом, эволюция развития обучения с использованием информационных технологий восходит к началу 1980-х годов и публикации в 1989 году первого Международного журнала искусственного интеллекта в образовании, в то время как Международное общество искусственного интеллекта в образовании было основано только в 1993 году [10]. Однако несмотря на быстрые темпы развития отрасли и наличие множества научных разработок в ней, исследователи отмечают, что до сих пор нет единого, четкого и общепризнанного всеми специалистами интерпретирования дефиниции «искусственный интеллект».

Фактически можно констатировать, что тема искусственного интеллекта в сфере образования связана с его огромным мировым научным потенциалом, который ежедневно растет, а раскрытие ее сущности ждет практического решения. В соответствии с этим, сегодня активно осуществляется обнародование значительного массива научных публикаций; внедряются системы распознавания текста; происходит реализация программ персонализированного и адаптивного обучения, предусматривающая корректировку содержания образования в пределах отдельных образовательных компонентов на основе анализа учебных достижений обучающихся высшей школы; набирает актуальности прогнозная аналитика, интегральное обучение, автоматическое оценивание учебных достижений с возможностью анализа ответов и предоставления персонализированной помощи; применяются виртуальные помощники студентов – чат-боты (ChatGPT, Duolingo, Thinkster, Querium, Alta by Knewton и др.) [7].

В последние годы появилось много инструментов, которые меняют жизнь как преподавателей, так и студентов, обеспечивая удобство при получении знаний. К примеру, Google Translate позволяет переводить текст более чем на 100 языков; Siri и Google Assistant дают возможность людям задавать вопросы и получать быстрые ответы; ChatGPT оказывает помощь в научных исследованиях, суммируя источники или направляя к полезным публикациям, а также мгновенные ответы на любые вопросы, объяснения, приведение примеров, написание стихов или рассказов; Stable Diffusion и Imagen позволяют вводить текст для создания реалистичных изображений; Cactus предоставляет персонализированные рекомендации студенту по контролю его образования; Gradescope помогает преподавателям быстрее и эффективнее оценивать знания студентов, уменьшая при этом их предвзятость; Alta by Knewton позволяет адаптироваться к уникальному стилю обучения каждого студента высшего образования; Educationcopilot предлагает сэкономить время и энергию преподавателей благодаря быстрому генерированию индивидуальных шаблонов, а также предоставляет возможность сотрудничества между преподавателями и др. [12].

ИИ в образовании – это революционный способ помощи студентам в обучении и научных исследованиях, который меняет процесс получения ими знаний, доступа к информации и учебных ресурсов, помогает рационально использовать время и преодолевать пространство, позволяет учиться в собственном темпе, но в то же время имеет немало неизученных проблемных аспектов. Соответственно, стоит остановиться на выделении и детальном анализе ключевых преимуществ и негативных сторон использования ИИ в высшем образовании и научной деятельности в Студенческом научном обществе. К основным преимуществам применения технологий искусственного интеллекта относятся:

1. Системы искусственного интеллекта умеют адаптироваться к учебным потребностям каждого студента и целям в соответствии с его сильными и слабыми сторонами, продуцируя тем самым персонализированное обучение на вариативной основе.

2. Технологии искусственного интеллекта могут анализировать и наблюдать за текущим стилем обучения и имеющимися способностями студента, а также предоставлять настраиваемый шаблон содержания их поддержки.

3. Системы искусственного интеллекта позволяют оценивать не только закрытые ответы в тестовом формате, но и описательные.

4. Благодаря искусственному интеллекту участники образовательного процесса не боятся совершать ошибки, что является неотъемлемой частью их обучения, поскольку затем получают обратную связь в реальном времени для внесения необходимых исправлений.

5. Искусственный интеллект может предоставлять студентам доступ к образованию в соответствии с их потребностями, например, путем чтения содержания лицу с нарушениями зрения или же используя голосовую связь для глухих и слабослышащих студентов.

6. Технологии искусственного интеллекта могут поддерживать оцифровку контента, облегчая тем самым извлечение и использование нужной информации.

7. Делегирование ИИ рутинных (создание черновиков лекций, заданий, систем для автоматизации оценки работ, экспресс-ответы на часто задаваемые вопросы, общие ответы на вопросы по написанию, например, курсового проекта), позволяет ускорить и разгрузить работу преподавателей.

8. Использование преподавателями УВО преимуществ искусственного интеллекта способствует расширению аудитории для получения знаний без географических ограничений и созданию нового имиджа педагога.

Наряду с этими преимуществами, существует ряд серьезных проблем, которые противоречат качественному и стабильному применению технологий: вопросы конфиденциальности и безопасности данных; снижение когнитивных способностей как среди студенчества, так и среди преподавателей; риск чрезмерного повседневного использования технологий (ИИ следует рассматривать лишь как дополнение к учебным материалам, разработанным преподавателем); отсутствие ссылок на источники информации; предвзятость в данных и алгоритмах; посягательство на интеллектуальную собственность и авторское право; риск получения ложной информации, поскольку ИИ часто генерирует текст, наполненный «водой»; мошенничество в обучении, что приведет к значительному снижению уровня знаний и навыков целых поколений; адаптация системы образования: искусственный интеллект является серьезным вызовом для образовательного и научного пространства, если система не сможет быстро приспособиться к реальности [3].

Учитывая указанные преимущества и проблемы процесса имплементации технологий искусственного интеллекта в образовательную составляющую и научно-исследовательскую деятельность обучающихся высшей школы, считаем, что такая трансформация является важной компонентой перехода к новому типу образовательного процесса с интеграцией различных отраслей науки, реформированием организации науки и познавательного процесса в ней, что предполагает владение практическими навыками обработки информации с использованием технологий ИИ, пользование электронными библиотеками и наукометрическими базами, средствами анализа данных исследований, применение опыта эффективной работы с электронными документами иноязычного происхождения и тому подобное. Практическое применение технологий искусственного интеллекта помогает обучающимся сэкономить время, которое является крайне необходимым для сбора важной информации, что стимулирует их творческую результативность, эвристичность поиска, поэтапную и общую производительность труда [8].

Адекватное, этическое и разумное использование технологий искусственного интеллекта обучающимися в образовательном процессе и студенческих научных исследованиях способствует формированию другого мира с новым образовательным ландшафтом, алгоритмами развития цивилизации, а также новыми индивидуальными, социальными и наукоемкими технологиями. Современная реальность студента уже невозможна без ежедневного применения ИИ, поскольку предлагаемые технологии имеют уже совсем не второстепенную роль, а несут важное концептуальное и методологическое значение.

Выводы. Технологическое будущее наступило уже сегодня. Недаром отмечают, что XXI век – это век образования, характеризующийся развертыванием информационной революции, где знания, информация и интеллект предстают движущим вектором развития. Искусственный интеллект, который массово вошел в повседневную жизнь человека и выступает революционно полезным ассистентом оптимизации его задач и феноменом создания и реализации невозможного возможным в виртуальном пространстве, имеет большой потенциал в образовании. Сегодня интеграция двух компонентов – открытой науки и информационных технологий, понимается как залог будущего интеллектуального потенциала общества, а внедрение технологий ИИ в образовательный процесс имеет целью расширение доступа к возможностям обучения, увеличение индивидуального опыта получения знаний и оптимизации методов и стратегий для достижения ожидаемых результатов. В то же время, следует понимать, что искусственный интеллект не может полностью заменить традиционное обучение, но он может обогатить его возможности в организации учебного процесса и повышении качества усвоения знаний.

Искусственный интеллект – это современный педагогический механизм в процессе обучения и научных исследованиях обучающихся, благодаря адекватному и этическому применению которого приобретенное условиями современности умение самостоятельного обучения превращается в жизненную необходимость каждого.

Литература:

1. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2013. – 256 с.
2. Гавриков, А.Л. Образование взрослых в XXI веке: Новая роль университетов в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. – М., 2011. – 170 с.
3. Гречихин, С.С. Изучение роли педагогического мышления в практическом образовательном процессе / С.С. Гречихин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 3(32). – С. 63-65
4. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: ЛУЧ, 2018. – 640 с.
5. Махмудова, Н.Р. Инновационные технологии в образовании / Н.Р. Махмудова, С.И. Мухамадиев // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58
6. Стукаленко, Н.М. Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании / Н.М. Стукаленко, Д.В. Лепешев, И.А. Просандеева // Наука и реальность. – 2022. – № 4(12). – С. 4-7
7. Шашкина, М.Б. Формирование исследовательской деятельности студентов педагогического вуза в условиях реализации компетентного подхода: монография / М.Б. Шашкина, А.В. Багачук. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т имени В.П. Астафьева, 2016. – 240 с.
8. Щербакова, Р.М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами / Р.М. Щербакова // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2021. – № 14. – С. 149-158
9. Rubin, P.A. Conversation with Jaron Lanier, VR Juggernaut / P.A. Rubin // The Wired: website. – 2017. – URL: <https://www.wired.com/story/jaron-lanier-vr-interview>
10. Fukuyama, F. Political order and political decay: from the industrial revolution to the globalization of democracy / F. Fukuyama. – New York: Farrar, Strauss and Giroux, 2014. – 672 p.
11. Sadiku, M.N. Artificial intelligence in education. International Journal of Scientific Advances (IJSCIA) / M.N. Sadiku, T.J. Ashaolu, A. Ajayi-Majebi, S.M. Musa. – 2021. – № 2(1). – P. 5-11
12. Joshi, S. Evaluating artificial intelligence in education for next generation / S. Joshi, R.K. Rambola, P. Churi // In Journal of Physics: Conference Series. Bristol: IOP Publishing. – 2021. – Vol. 1714. – № 1. – P. 12-39

УДК 371

аспирант Кадырова Карина Камильевна

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

ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ «МОЛОДОГО» УЧИТЕЛЯ

Аннотация. В статье рассматривается процесс педагогического сопровождения «молодого» учителя как отдельный вид педагогической деятельности, способствующий успешному прохождению периода профессиональной адаптации и оказывающий положительное влияние на личностно-профессиональное становление педагогического работника. Проанализирована специфика периода профессиональной адаптации «молодого» учителя, осуществляющего воспитательную и учебную деятельность на базе образовательной организации, как одного из самых значимых на профессиональном пути этапов, во многом предопределяющим саму возможность дальнейшей работы и совершенствования в педагогической сфере. Определены педагогические условия педагогического сопровождения «молодого» учителя в рамках прохождения периода профессиональной адаптации, позволяющие при непосредственном участии наставника успешно освоить знания, сформировать навыки, получить опыт, необходимые для самостоятельной организации и осуществления образовательного процесса. Обозначены педагогические условия педагогического сопровождения процесса личностно-профессионального становления «молодого» учителя, создающие условия для формирования личностных качеств, способностей, базы знаний, совокупности навыков и умений, позволяющих эффективно осуществлять учебную и воспитательную деятельность.

Ключевые слова: «молодой» учитель, профессиональная адаптация, личностно-профессиональное становление, педагогические условия, педагогическая деятельность.

Annotation. The article considers the process of pedagogical support of a «young» teacher as a separate type of pedagogical activity that contributes to the successful passage of the period of professional adaptation and has a positive impact on the personal and professional development of a teacher. The article analyzes the specifics of the period of professional adaptation of a «young» teacher who carries out educational and educational activities on the basis of an educational organization, as one of the most significant stages on the professional path, largely determining the very possibility of further work and improvement in the pedagogical field. The pedagogical conditions for the pedagogical support of a «young» teacher during the period of professional adaptation have been determined, which, with the direct participation of a mentor, make it possible to successfully master knowledge, form skills, and gain experience necessary for the independent organization and implementation of the educational process. The pedagogical conditions of pedagogical support of the process of personal and professional development of a «young» teacher are outlined, creating conditions for the formation of personal qualities, abilities, knowledge base, a set of skills and abilities that allow effective implementation of educational and educational activities.

Key words: «young» teacher, professional adaptation, personal and professional development, pedagogical conditions, pedagogical activity.

Введение. В современных реалиях ценным для каждого государства на планете является подрастающее поколение – основа развития страны и общества с ориентиром на долгосрочную перспективу. Всестороннему развитию подрастающего поколения уделяется все больше внимания на государственном уровне и со стороны общественных объединений. Большое влияние на этот процесс оказывает не только ближайшее социальное окружение в лице семьи, но и система образования, состоящая из нескольких ступеней, на каждой из них осуществляется работа по двум направлениям: обучение и воспитание. В качестве субъекта, организующего и реализующего работу по обозначенным выше направлениям, выступает учитель, напрямую взаимодействующий с учащимися и способствующих их всестороннему развитию в период обучения [3, С. 52].

С учетом того факта, что учителя, как субъекты, вносят большой вклад в обучение и воспитание подрастающего поколения, на базе многих высших учебных заведений разработаны и реализуются программы подготовки специалистов для педагогической сферы. Педагогические вузы осуществляют профессиональную подготовку специалистов, формируя у них компетенции, необходимые для успешного осуществления учебной и воспитательной деятельности. После завершения освоения образовательной программы в вузе «молодой» учитель, планирующий приступить к профессиональной деятельности в школе, сталкивается с множеством проблем, возникающих в ходе прохождения периода адаптации [6, С. 49].

Успешное преодоление этих проблем, среди них можно выделить отсутствие наработанного опыта, пробелы в знаниях, новый формат деятельности, отличающийся от учебы в вузе, во многом предопределяет возможность молодого специалиста и дальше работать в сфере образования, занимаясь обучением и воспитанием учащихся на профессиональном уровне.

Изложение основного материала статьи. Большое влияние на успешноехождение периода профессиональной адаптации, а также личностно-профессиональное становление «молодого» учителя оказывает система наставничества, а именно, назначение опытного педагога в качестве наставника, оказывающего помощь и поддержку молодому коллеге. Такой формат педагогического сопровождения на первых этапах осуществления профессиональной деятельности распространен в контексте отечественной практике и помогает адаптироваться к работе в образовательном учреждении за счет комплексной поддержки и оказания помощи в преодолении возникающих трудностей [2, С. 31].

Целесообразно отметить, что профессиональное сопровождение, как составная часть деятельности педагогических работников, применима как к учащимся, так и к «молодым» учителям. В контексте прохождения периода профессиональной адаптации и личностно-профессионального становления «молодого» учителя педагогическое сопровождение представляется как одна из эффективных форм деятельности, ее основной целевой задачей является формирование условий, способствующих личностному развитию и самореализации специалиста, приступившего к профессиональной деятельности в образовательной организации.

Педагогическое сопровождение предполагает тесное взаимодействие между опытным и «молодым» учителем, в ходе которого осуществляется ретрансляция накопленного за много лет работы опыта, обеспечивается доступ к информации, представляющей ценность во взаимосвязи с профессиональной деятельностью, формируются социальные связи. Результатом педагогического сопровождения является передача социального капитала, при его грамотном использовании «молодой» учитель получает возможность для самостоятельного осуществления профессиональной деятельности и преодоления трудностей, возникающих в ходе организации и реализации образовательного процесса [1].

Специфика педагогического сопровождения в рамках прохождения периода профессиональной адаптации и личностно-профессионального становления находит свое выражение в том, что рассматриваемый процесс включает в себя совокупность педагогических условий, методов и средств. Их использование делает возможным достижение поставленных целей.

Среди составных частей процесса педагогического сопровождения применительно к прохождению адаптационного периода «молодым» учителем отдельно, по нашему мнению, необходимо рассмотреть педагогические условия, необходимые с точки зрения формирования для достижения поставленных целей [9, С. 44].

Среди педагогических условий педагогического сопровождения «молодого» учителя в рамках прохождения периода адаптации к профессиональной деятельности можно выделить:

- Разработка на базе образовательного учреждения по инициативе руководителя системы профессионально-личностного развития специальной для каждого «молодого» учителя, недавно приступившего к осуществлению профессиональной деятельности. Внедрение этой системы как основы или дополнения в период прохождения профессиональной адаптации. Результатом применения такого подхода станет создание условий, способствующих получению опыта, знаний, умений для самостоятельного решения задач, возникающих на этапе организации и осуществления образовательного процесса;

- Развитие мотивационного компонента и ценностных ориентаций, напрямую связанных с профессиональной деятельностью. Достижение поставленной цели должно осуществляться за счет вовлечения «молодого» учителя в активную деятельность не только в ходе обучения и воспитания учащихся, но и при взаимодействии с трудовым коллективом. Посещение курсов повышения квалификации, тематических мероприятий, участие в конференциях будет способствовать расширению представления «молодого учителя» о выбранной профессии и помогать адаптироваться к ней, используя новые знания, опыт, умения;

- Развитие качеств, представляющих ценность в разрезе осуществляемой профессиональной деятельности. Для этого в ходе педагогического сопровождения «молодого» учителя применяются различные методы, создающие условия, необходимые для формирования качеств, повышающих эффективность педагогического работника как специалиста, взаимодействующего с учащимися в воспитательных и учебных целях;

- Смещение акцента на адаптационный компонент применительно к периоду начала профессиональной деятельности «молодого» учителя. В этом заключается одна из целей педагогического сопровождения, предполагающего создание условий, позволяющих педагогическому работнику за короткий промежуток времени адаптироваться к новым условиям, научиться преодолевать трудности и решать проблемы, возникающие при взаимодействии с учащимися, коллегами, родителями и другими субъектами, связанными с образовательным процессом;

- Организация профессионально-ориентированной среды. Предполагается создание условий, способствующих быстрому протеканию процесса профессиональной адаптации «молодого» учителя за счет использования всех доступных ресурсов, методов и возможностей на базе образовательной организации, в том числе привлечение руководителя, опытных педагогов, информационная и консультационная помощь и поддержка;

- Содействие становлению субъектной позиции «молодого» учителя, проходящего период профессиональной адаптации. В рамках педагогического сопровождения усилия направляются на применение социально-адаптационных технологий, призванных помочь педагогическому работнику приспособиться к новым условиям посредством вовлечения в активную деятельность и решение задач, связанных с организацией и осуществлением образовательного процесса;

- Реализация поддерживающего профессионального взаимодействия. Центральное место в этом направлении занимает наставник – опытный педагог, назначенный руководителем образовательной организации. Его участие в прохождении адаптационного периода является объективной необходимостью для «молодого» учителя, нуждающегося в помощи опытного коллеги [7, С. 25-26].

Также педагогическое сопровождение, как уже было сказано ранее, ставит своей целью создание условий для личностно-профессионального становления «молодого» учителя. Целесообразно отметить, что процесс личностно-профессионального становления специалиста педагогической сферы начинается в период обучения в вузе, чему способствует получение знаний, формирование навыков, умений, накопление опыта в решении задач, имеющих прямой отношение к воспитательной деятельности или обучению.

После завершения освоения образовательной программы в высшем учебном заведении процесс личностно-профессионального становления продолжается и развивается уже в профессиональной деятельности, предполагающей организацию и осуществление образовательного процесса, взаимодействие с учащимися, коллегами, родителями и решение проблем, возникающих на рабочем месте [10, С. 67].

Если обратиться к исследованиям отечественных ученых в сфере педагогики, то можно обозначить содержательную часть понятия «личностно-профессиональное становление» следующим образом: длительный, трудоемкий процесс изменения личностных качеств, а также формирования профессионально значимых качеств.

Принято выделять четыре стадии личностно-профессионального развития педагогического работника:

- Самоопределение. В период обучения в общеобразовательной школе, чаще всего в старших классах, личность отдает предпочтение сфере деятельности, связанной с обучением и воспитанием детей, ставит цель по освоению выбранной профессии, проявляет готовность к направлению усилий в этом направлении;

- Самореализация. После завершения обучения в высшем учебном заведении и успешном формировании совокупности компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, «молодой» учитель начинает работать в качестве специалиста в образовательной организации, реализуя свой потенциал в личностном, профессиональном, социальном, творческом плане. Достигается эта цель за счет полученных в вузе знаний, умений и навыков, использования накопленного опыта, а также способностей, представляющих ценность в контексте педагогической деятельности;

- Саморазвитие. Учитель закрепляет восприятие себя как специалиста и выдвигает на первый план потребность в получении новых знаний, умений и навыков для более эффективного выполнения поставленных задач. Для этого усилия направляются на развитие личностных качеств и профессиональных навыков, позволяющих повысить эффективность и продуктивность;

- Самосовершенствование. Центральное место здесь занимают психологические и личностные изменения, следствием их проявления является достижение высокого уровня педагогического мастерства [5, С. 102].

Исходя из этого, становится понятным, что начала профессиональной деятельности «молодого» учителя в образовательной организации оказывает большое влияние на успешное протекание второго этапа личностно-профессионального становления педагогического работника – самореализацию.

Чтобы добиться положительных результатов в этом направлении, необходимы следующие педагогические условия, формирующиеся в ходе педагогического сопровождения «молодого» учителя:

- Комплексный подход с интегративной составляющей, применяемый в ходе определения содержательной части процесса педагогического сопровождения в рамках процесса личностно-профессионального становления «молодого» учителя. Его реализация создает оптимальные условия для формирования на уровне сознания и закрепления представление о себе как о профессионале, занимающимся обучением и воспитанием учащихся;

- Опережающее саморазвитие «молодого» учителя. Следствием формирования рассматриваемого условия в ходе реализации педагогического сопровождения является создание системы научно-методической работы и предрасполагающей к успешному протеканию процесса личностно-профессионального становления среды в образовательной организации. Пребывание и осуществление педагогической деятельности в такой среде будет оказывать положительное влияние на формирование и восприятие педагогической деятельности как ценности и позиционирование себя как специалиста в данной сфере;

- Ориентация педагогического сопровождения на формирование субъектной позиции у «молодого» учителя. Предполагает предоставление возможности для разработки и практического осуществления индивидуальной траектории осуществления профессиональной деятельности в образовательной организации, смещение акцент на ценностно-смысловой аспект за счет применения совокупности форм и методов взаимодействия в рамках педагогического сопровождения;

- Вовлечение в активную деятельность. В данном случае речь идет не только об организации и проведении занятий с учащимися как основного вида деятельности «молодого» учителя в рамках выбранной им профессии, но и привлечение к другим видам деятельности, таким как курсы повышения квалификации, семинары, тематические мероприятия с коллегами и педагогическими работниками. Результатом является раскрытие личностного и профессионального потенциала через активную и созидательную деятельность, предполагающую использование полученных знаний, умений, способностей и опыта [4, С. 158-159].

Педагогическое сопровождение выступает в качестве неотъемлемого компонента комплексной работы, проводимой с «молодым» учителем после его трудоустройства в образовательную организацию и начала профессиональной деятельности. Не вызывает никаких сомнений то, что большое влияние на успешное прохождение адаптационного периода оказывает сам «молодой» педагог, при этом руководитель, наставник, другие коллеги, принимающие участие в организации и реализации педагогического сопровождения также вносят большой вклад в достижение положительных результатов по обозначенным выше направлениям [8, С. 30].

Выводы. Основываясь на всем выше сказанном, можно сформулировать следующие выводы:

- Педагогическое сопровождение – это форма взаимодействия между субъектами образовательного процесса (опытным и «молодым» учителем), ставящей своей целью формирование условий, позволяющих педагогическому работнику при поддержке опытного коллеги быстрее адаптироваться к новым условиям и в перспективе самостоятельно решать возникающие трудности за счет использования полученных от наставника знаний, умений, опыта;

- Педагогические условия, формируемые в рамках педагогического сопровождения «молодого» учителя, проходящего адаптационный период, призваны создать среду, способствующую быстрому усвоению знаний, умений, опыта, необходимого для успешного осуществления педагогической деятельности в образовательной организации;

- Педагогические условия, создаваемые в ходе педагогического сопровождения «молодого» учителя, способствуют личностно-профессиональному становлению специалиста за счет его вовлечения в активную, созидательную деятельность, позволяющую закрепить восприятие себя как профессионала, чья работа заключается в обучении и воспитании учащихся.

Литература:

1. Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы: материалы Всероссийского форума, посвященного Году педагога и наставника (18-20 мая 2023 года, Воронеж): в 2 частях. – Воронеж: Воронежский гос. пед. ун-т, 2023. ISBN 978-5-00044-979-0

2. Казаков, И.С. Информационная компетентность и профессиональное становление педагога: [учебное пособие] / И. С. Казаков. – Сочи: РИО СГУТиКД, 2009. – С. 111. ISBN 978-5-88702-257-4

3. Матушак, А.Ф. Профессионально-личностное становление и развитие педагога на основе формирования прогностической компетентности: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям (ОПД.Ф.02 – Педагогика) / А.Ф. Присяжная. – Челябинск: Изд-во ГОУ ВПО «ЧГПУ», 2005. – С. 110.

4. Митина, Л.М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски / Л.М. Митина. – Издательство. Нестор-История, 2018. – С. 456. ISBN: 978-5-4469-1432-6

5. Молодой педагог: адаптация и профессиональное становление [Текст]: материалы V межрегиональной научно-практической конференции (28 февраля 2018 года). – Кемерово: Науч.-метод. центр, 2018. – С. 196. ISBN 978-5-98980-053-7

6. Профессионально-личностное развитие педагога в контексте профессионального стандарта: учебное пособие / А.Л. Коблева, В.В. Красильников, Т.Ф. Маслова [и др.]. – Ставрополь: СГПИ, 2018. – С. 207. ISBN 978-5-9596-1499-7. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/117711> (дата обращения: 20.12.2024)

7. Психолого-педагогические факторы успешности профессиональной адаптации молодого учителя [Текст]: [монография] / [Грачева Н.А. и др.; под ред. А.В. Гаврилина]. – Владимир: ВИПКРО, 2013. – С. 106. ISBN 978-5-906095-13-8

8. Рукавишников, Е.Е. Профессиональное становление и развитие педагога: учебное пособие / Е.Е. Рукавишников. – Ставрополь: СГПИ, 2023. – С. 104. ISBN 978-5-9596-1525-3. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/316022> (дата обращения: 18.12.2024)

9. Сотникова, М.С. Методология и технология сопровождения профессиональной адаптации молодого учителя в инновационной образовательной среде: учебное пособие / М.С. Сотникова. – Москва: МПГУ, 2022. – С. 150. ISBN 978-5-4263-1137-4

10. Цахаева, А.А. Адаптация молодого учителя к педагогической деятельности. Монография / А.А. Цахаева. – Издательство: Директмедиа Паблишинг, 2023. – С. 132. ISBN: 978-5-4499-3426-0

10. Полное собрание Законов Российской империи с 1649 года. – Санкт-Петербург, 1830. – Т. IV (1700 – 1712). – 888 с.
11. Полное собрание Законов Российской империи с 1649 года. – Санкт-Петербург, 1830. – Т. V (1713 – 1719). – 780 с.
12. Полное собрание Законов Российской империи с 1649 года. – Санкт-Петербург, 1830. – Т. VI (1720 – 1722). – 817 с.
13. Полное собрание Законов Российской империи с 1649 года. – Санкт-Петербург, 1830. – Т. VII (1723 – 1727). – 925 с.
14. Прокопович, Ф. Сочинения / [Ф. Прокопович]; под ред. И.П. Ерёмкина. – Москва, Ленинград, 1961. – 501 с.
15. Черты из истории книжного просвещения при Петре Великом / Русский архив № 7-8. – Москва: тип. Грачёв и компания, 1868. – С. 1041-1057
16. Ягич, И.В. Рассуждения южно-славянской и русской старины о церковно-славянском языке / И.В. Ягич / Исследования по русскому языку. – В 3-х т. – Санкт-Петербург: Отделение русского языка и словесности Императорской Академии наук, 1885 – Т. 1. – С. 289-1023

Педагогика

УДК 378

доцент, кандидат искусствоведения **Кислова Оксана Николаевна**

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

доцент, кандидат педагогических наук **Казанцева Галина Алексеевна**

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

старший преподаватель **Кузьмишина Анастасия Михайловна**

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

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХОРОВОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Младший школьный возраст является важным этапом в развитии личности ребенка, поскольку закладывает основы интеграции в общество и определяет уровень социализации, готовность к диалогу с культурой и историей. От того, насколько эффективно будут реализованы воспитательные процессы в период младшего школьного возраста, напрямую зависит последующее формирование личности, степень её социализации и интеграции в современный мир. Важнейшей стороной в этом вопросе является привитие ценностей многокультурного и многонационального государства с развитием качеств толерантности, нравственности, тактичности, а также формированием фундамента самоопределения школьников, идентификации с определенной культурой и её особенностями, с пониманием места и роли в социуме многонационального государства. В заключении сформулирован вывод, что русское хоровое искусство имеет огромный нравственно-воспитательный эффект, который, несомненно, делает его значимым инструментом организации воспитания в музыкальном образовании.

Ключевые слова: хоровая культура, младший школьный возраст, нравственные ценности, воспитательный потенциал.

Annotation. Primary school age is an important stage in the development of a child's personality, since it lays the foundations for integration into society and determines the level of socialization, readiness for dialogue with culture and history. The subsequent formation of a personality, the degree of its socialization and integration into the modern world directly depends on how effectively educational processes will be implemented during primary school age. The most important aspect in this issue is the instilling of the values of a multicultural and multinational state with the development of the qualities of tolerance, morality, tact, as well as the formation of the foundation for self-determination of schoolchildren, identification with a certain culture and its characteristics, with an understanding of the place and role in the society of a multinational state. In conclusion, the conclusion is formulated that Russian choral art has a huge moral and educational effect, which undoubtedly makes it an important tool for organizing education in music education.

Key words: choral culture, primary school age, moral values, educational potential.

Введение. На современном этапе в условиях предпринимаемых попыток оказания деструктивного внешнего влияния на молодежь, вопросы формирования традиционных ценностей младших школьников приобретают прикладное значение, поскольку сопряжены с реализацией национальной образовательно-воспитательной политики.

Воспитание средствами музыкального образования является достаточно востребованной и актуальной в научно-исследовательской среде темой. Исследование нравственного потенциала музыкального образования связано с изучением и исполнением произведений, обогащением опыта и знаний младших школьников в области традиционной культуры. В условиях значительного усиления влияния проблем привития детей к истории и традициям русской народной культуры, использование средств русской хоровой культуры становится все более значимым.

Изложение основного материала статьи. Младший школьный возраст является важным этапом в развитии личности ребенка, поскольку закладывает основы интеграции в общество и определяет уровень социализации, готовность к диалогу с культурой и историей. От того, насколько эффективно будут реализованы воспитательные процессы в период младшего школьного возраста, напрямую зависит последующее формирование личности, степень её социализации и интеграции в современный мир. Важнейшей стороной в этом вопросе является привитие ценностей многокультурного и многонационального государства с развитием качеств толерантности, нравственности, тактичности, а также формированием фундамента самоопределения школьников, идентификации с определенной культурой и её особенностями, с пониманием места и роли в социуме многонационального государства.

Духовная музыка по мнению Н.Н. Ждановой и Е.В. Бакшевой обладает огромным нравственным воспитательным воздействием, ввиду своей обращенности на душевное спокойствие, благоговение и разумное поведение [3]. Т.А. Колышева и И.А. Печина в этом вопросе считают, что хоровая музыка способствует формированию социально-ориентированного воспитания, определяя интеграцию в многонациональный социум, личностный рост, учет этических принципов, развитие критичности мышления [11].

Средства русской хоровой культуры эффективны в воспитании нравственных качеств личности. Так, в исследовании Н.Н. Ждановой отмечается, что русская хоровая культура пронизана этапами развития культуры народов современной России, тесно переплетаясь с историей и православием, с христианскими мотивами и ценностями. Автор указывает на то, что христианское певческое искусство, являющееся важнейшей частью хоровой культуры в России, занимает основополагающую роль в развитии текстов, музыкального строя песнопений. Мелодия в русской хоровой культуре – это

инструмент раскрытия текста, его интерпретации и повествования, выражения содержания и его чувственного обогащения. Русская хоровая культура, пронизанная соответствующими мотивами, формирует необходимые общечеловеческие ценности, прививает уважение к другим людям [3, 4]. Действительно, православный хор, песнопения и мотивы православного музыкального искусства являются значительным элементом современной русской культуры как в общем, так и русской хоровой культуры, в частности.

Русская духовная музыка и хор – это предтеча классической российской музыки, которая имеет общемировое значение. Православное хоровое пение имеет образный строй, формирует веру в человека и нравственность, и при этом играет весомую роль в структуре национальных мотивов. В целом, говоря о хоровом пении и воспитании посредством духовной музыки, в первую очередь, предполагается церковная музыка с её богатыми на содержание историями. В.А. Васильев, затрагивая вопросы эволюции русской хоровой культуры, замечает сменяемость преобладающих в ней мотивов, начиная от религиозных и церковных, заканчивая советскими произведениями и современными интерпретациями. Каждый из периодов развития русской хоровой культуры имеет культовые произведения и определенных педагогов-композиторов, что может использоваться для различных воспитательных целей. Например, мотивы советского периода достаточно эффективны с точки зрения привития нравственных ценностей коллективизма, единения духа, патриотизма.

Значительный воспитательный потенциал и эффективность приобретают произведения М.С. Березовского, Д.С. Бортянского, М.И. Глинки, П.И. Чайковского, П.Г. Чеснокова и многих других значимых в истории отечественной музыки авторов. Работы отечественных выдающихся композиторов – это кладёшь воспитательных средств, преисполненных духовностью, национальностью, высокими идеалами.

Например, Ю.А. Косьяненко и М.Р. Черная указывают на высокие возможности использования творчества Г.В. Свиридова для задач развития эмоциональных и духовных представлений младших школьников в направлении патриотического воспитания [11]. Авторы фокусируются на отдельных произведениях Г.В. Свиридова и отмечают ситуации их применения для реализации задач воспитания. Так, хоровое пение и погружение в русскую хоровую культуру становятся соведущими процессами, которые позволяют как формировать общую культуру личности ребенка, так и обеспечивать процессы в области духовно-нравственного развития.

Воспитание посредством музыки может быть раскрыто с позиции определенных направлений воспитательной деятельности. Так, В.В. Богатов и Е.А. Александрова выделяют возможности патриотического воспитания школьников посредством хорового искусства. Авторы, ссылаясь на мнение Д. Лошкина, выдающегося отечественного хорового деятеля, замечают, что хоровая музыка обладает возможностью объединения детей при формировании моральных, эстетических, патриотических качеств с погружением в культуру, привитием ценностей коллектива, развитием товарищеских отношений, основанных на взаимопомощи, и формированием представлений о прекрасном как в целом, так и во взаимодействии с социумом.

Произведения русской хоровой культуры являются богатыми на историю, сюжеты и содержание. При воспитании посредством русской хоровой культуры важно придерживаться определенных ориентиров. Для этого необходимо сочетать как сложные, так и простые по содержанию произведения, равномерно освещая аспекты нравственности личности. А.Е. Гофман в этом контексте отмечает, что русская хоровая культура, как и музыкально-хоровое воспитание в целом, обладает весомым воспитательным воздействием, реализация которого требует учета культурного контекста и построения межкультурного диалога. Описанное закладывается в основу воспитания в диалоге, что задает постепенное течение воспитательных процессов в сторону обогащения личного эмоционального и интеллектуального опыта [1].

По своей сути хоровое пение имеет высокую гуманистическую направленность, которая рассматривает человека и его ценности как высшую категорию. Гуманистические системы воспитания средствами музыки демонстрируют особую эффективность, поскольку являются примером построения личностно-ориентированной воспитательной работы, позволяют ребенку прочувствовать эталон воспитательной среды с внимательным отношением к каждому ребенку, с учетом особенностей. Т.А. Мальцева в вопросах использования средств хорового искусства в воспитании отмечает, что произведения русского хорового искусства обладают высоким значением в формировании духовно-нравственной сферы. Данный факт проявляется в построении связей между этикой, эстетикой и восприятием сюжета [13].

Выводы. Русская хоровая культура тесно связана с воспитанием высших духовных ценностей, а хоровое пение в отечественном музыкальном образовании, его мотивы и содержание произведений во многом связаны с высокими духовно-нравственными ценностями, прививают чувства единения, солидарности, проявления уважения к человеку, коллективизма и патриотизма. Описанные ценности эффективно транслируются в системе воспитания при использовании средств русской хоровой культуры, задавая ориентиры формирования нравственных качеств младших школьников.

Более того, хоровое искусство основано на коллективном исполнении произведений с выделением четкой роли, места и задаваемого тона, ритма, настроений каждого из участников хора, что обеспечивает развитие эмоционально-эстетических и интеллектуальных представлений в неразрывной связи с нравственностью русского человека. Также сохраняется социализирующий характер, преобладают толерантность, гуманистические ценности. В связи с этим произведения русского хорового искусства обеспечивают социализацию детей за счет их коллективного объединения и привития принципов взаимопонимания, уважения, а толерантность в русском хоровом искусстве воспитывается посредством как коллективного взаимодействия, так и знакомства с отдельными произведениями.

Глубина содержания русской хоровой культуры, музыки и слова, философский подтекст и моральные ценности в совокупности обеспечивают эффективность восприятия ребенком основных условий и особенностей русских традиций. Русская хоровая культура в этом вопросе развивалась параллельно истории России, в чем выделяется специфика произведений хорового искусства отдельных периодов. Изучение русского хорового искусства позволяет сформировать знание, понимание и осознание исторических и культурных ценностей России в неразрывной связи с русской хоровой традицией. Вместе с тем, чтобы сформировать эффективную воспитательную систему, требуется четко подходить к организации воспитательного процесса в неразрывной связи с обучением, определять педагогические технологии и основные условия, которые станут сопровождающим элементом формирования традиционных ценностей младших школьников при освоении произведений русской хоровой культуры.

Таким образом, русское хоровое искусство имеет огромный нравственно-воспитательный эффект, что, несомненно, делает его значимым инструментом организации воспитания в музыкальном образовании. Благодаря средствам русского хорового искусства приобретает возможность формировать гармоничную личность, свободно ориентирующуюся в традиционных ценностях и истории России, осознающую значимость русской культуры и русского искусства.

Литература:

1. Гофман, А.Е. Этнокультурные особенности музыкально-хорового воспитания школьников: теоретический аспект / А.Е. Гофман // Вестник МГУКИ. – 2017. – № 5(79). – С. 201-206
2. Жаднова, Н.Н. Потенциал духовной музыки в формировании нравственных качеств личности / Н.Н. Жаднова // Вестник ЧГПУ имени И.Я. Яковлева. – 2015. – № 2(86). – С. 144-148

3. Жаднова, Н.Н. Потенциал духовной музыки в нравственном воспитании детей / Н.Н. Жаднова, Е.В. Бакшаева // Вестник ЧГПУ имени И.Я. Яковлева. – 2018. – № 2(98). – С. 185-193
4. Жданова, Н.М. Патриотическое воспитание младших школьников, как одно из приоритетных направлений формирования базовых национальных ценностей личности в начальной школе / Н.М. Жданова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2(26). – С. 20-23
5. Зауторова, Э.В. Этнокультурное воспитание детей средствами русской хоровой культуры в учреждениях дополнительного образования / Э.В. Зауторова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 151-155
6. Земляченко, Л.В. Гражданско-правовое воспитание младших школьников в контексте традиционной культуры региона / Л.В. Земляченко // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 2. – С. 85-93
7. Кислова, О.Н. Трансляция музыкального фольклора в современном семейном образовании / О.Н. Кислова, А.Р. Купцов, Д.И. Павлич // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(1). – С. 125-128
8. Кислова, О.Н. Методика работы над традиционными народными произведениями в классе ансамблевого пения / О.Н. Кислова, Г.А. Казанцева, Н.С. Шиловская // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(2). – С. 313-315
9. Кислова, О.Н. Современные методы диагностики музыкальных способностей учащихся / О.Н. Кислова, А.Ю. Петров, В.А. Карнаухова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(4). – С. 225-229
10. Кольшева, Т.А. Воспитательный потенциал хорового конкурса в профессиональной подготовке учителя музыки / Т.А. Кольшева, И.А. Пецина // СНВ. – 2022. – № 4. – С. 296-300
11. Косьяненко, Ю.А. Влияние творчества Г.В. Свиридова на развитие эмоциональной и духовной сферы младших школьников в системе нравственного и патриотического воспитания общеобразовательной школы / Ю.А. Косьяненко, М.Р. Чёрная // Известия РГПУ имени А. И. Герцена. – 2019. – № 194. – С. 121-131
12. Калинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Калинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38).
13. Мальцева, Т.А. Формирование духовно-нравственной сферы учащегося-подростка средствами вокально-хоровой музыки / Т.А. Мальцева // Культурная жизнь Юга России. – 2008. – № 3. – С. 58-60
14. Николаева, Е.В. «Одноголосное коллективно-распределённое пение» как необходимый атрибут начального этапа обучения младших школьников хоровому пению / Е.В. Николаева // Музыкальное искусство и образование. – 2019. – № 3. – С. 163-177
15. Указ Президента РФ "Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей" № 809 [от 09.11.2022]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.11.2024)
16. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" № 273-ФЗ [от 29.12.2012]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 25.11.2024)
17. Чернышёва, Е.Н. Формирование культурных ценностей студентов в процессе обработки русской народной песни / Е.Н. Чернышёва, С.А. Тяглова // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2021. – № 42. – С. 223-230

Педагогика

УДК 37.017.92

доктор педагогических наук, профессор Ковешникова Елена Николаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел);
кандидат педагогических наук, доцент Бахлова Наталья Анатольевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
преподаватель высшей категории Лукьянова Ольга Геннадиевна
 Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Калужской области «Калужский коммунально-строительный техникум» имени И.К. Ципулина (г. Калуга)

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. Одним из методов определения сформированности общих и профессиональных компетенций обучающегося выступает демонстрационный экзамен. В изложении основного материала статьи рассматриваются особенности проведения демонстрационного экзамена, начиная с 2017 года. А также изменения, произошедшие в 2023 году после ухода WorldSkills из России. Описываются квалификационные требования, заявленные работодателями, заинтересованными в подготовке дизайнерских кадров. В статье уделено внимание видам деятельности, которыми должен обладать выпускник, освоивший образовательную программу по графическому дизайну. Представлена форма подготовки будущих дизайнеров к демонстрационному экзамену в учебном процессе ГБПОУ КО «Калужского коммунально-строительного техникума» им. И.К. Ципулина, а также система упражнений, используемая в период учебной практики. Сделан вывод о целесообразности такой системы для формирования профессиональных компетенций будущих дизайнеров.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, профессиональные компетенции, среднее профессиональное образование, будущие дизайнеры, подготовка специалистов, государственная итоговая аттестация, профессиональные конкурсы.

Annotation. One of the methods of determining the formation of a student's general and professional competencies is a demonstration exam. The main material of the article discusses the specifics of the demonstration exam, starting in 2017. As well as the changes that occurred in 2023 after the withdrawal of WorldSkills from Russia. The qualification requirements stated by employers interested in training design personnel are described. The article focuses on the types of activities that a graduate who has completed an educational program in graphic design should have. The form of preparation of future designers for the demonstration exam in the educational process of the Kaluga Municipal and Civil Engineering College named after I.K. Tsipulin is presented, as well as the system of exercises used during the training practice. The conclusion is made about the expediency of such a system for the formation of professional competencies of future designers.

Key words: demonstration exam, professional competencies, secondary vocational education, future designers, specialist training, state final certification, professional competitions.

Введение. Система среднего профессионального образования призвана подготовить квалифицированных специалистов, которые будут способны самостоятельно осуществлять профессиональную деятельность. Качество подготовки выпускников напрямую зависит от уровня их образования.

Демонстрационный экзамен – это инструмент оценки общих и профессиональных компетенций студентов. В ходе этого экзамена обучающиеся выполняют практические задания в условиях, максимально приближенных к реальным производственным процессам или смоделированных на их основе. Это позволяет оценить уровень подготовки студентов и их готовность к самостоятельной профессиональной работе.

В связи с этим особенно важно правильно подготовить студентов к демонстрационному экзамену в рамках системы среднего профессионального образования. Учитывая уникальность формата, требуется особый подход к организации такой подготовки.

Изложение основного материала статьи. С 2017 года в образовательных учреждениях, реализующих программы среднего профессионального образования, началась апробация нового формата проведения итоговой аттестации выпускников СПО – демонстрационного экзамена. Цель этого экзамена – оценить уровень освоения выпускником учебного материала и степень развития его профессиональных навыков через независимую экспертизу выполненных практических заданий [5].

После ухода WorldSkills из России с 2023 года организаторы демонстрационного экзамена стали развивать собственные стандарты оценки компетенций, благодаря этому содержание экзамена существенно изменилось. Прежде всего, современные информационные технологии и программные средства стали играть важную роль в экзамене, при этом студентам разрешено использовать не только традиционные графические программы, но и онлайн-ресурсы, а также и специальные инструменты для построения коллажа и работы с векторной графикой. Это, в свою очередь, привело к выявлению новых критериев оценки демонстрационного экзамена, которые адаптированы под реальную практику в российских условиях. Оценка демонстрационного экзамена осуществляется как по объективным критериям (качество выполнения задания, соответствие требованиям), так и по субъективным (креативность, оригинальность). Это может включать в себя проверку работ экспертами из индустрии.

Демонстрационный экзамен для будущих дизайнеров играет важную роль в формировании профессиональных компетенций. Этот формат оценки не только проверяет знания и навыки студентов, но и развивает их профессиональные качества, что имеет ряд значительных аспектов.

Демонстрационный экзамен предполагает, что студенты должны использовать свои теоретические знания о дизайне для решения практических задач. Это формирует умение:

- Анализировать требования и задачи клиента;
- Разрабатывать концепции и идеи, основываясь на полученных знаниях;
- Критически оценивать свои результаты и работу других.

В процессе подготовки и прохождения экзамена студенты сталкиваются с необходимостью генерации новых идей и решений. Это развивает:

- Креативность и нестандартный подход к решению задач;
- Гибкость мышления, что помогает адаптироваться к изменяющимся требованиям и условиям работы.

Часто демонстрационный экзамен включает групповые проекты или задания. Это способствует развитию навыков взаимодействия с другими:

- Командная работа позволяет студентам учиться друг у друга, перенимать опыт и знания;
- Развитие коммуникативных навыков помогает лучше выражать свои идеи и принимать конструктивную критику.

Демонстрационный экзамен включает в себя создание графических работ, макетов, логотипов и других дизайнерских проектов. Это дает возможность:

- Практически применять технологии и инструменты, используемые в дизайне (графические программы, техники рисования и др.);
- Укреплять навыки тайм-менеджмента, так как необходимо уложиться в определённый срок.

Демонстрационный экзамен моделирует условия, с которыми дизайнеры сталкиваются в профессиональной среде. Студенты учатся:

- Работать с клиентами, понимать их потребности и предлагать решения;
- Разрабатывать и представлять свои работы, что включает в себя желание и умение защитить свои идеи.

Участие в экзамене помогает студентам понять, какие аспекты дизайна их больше интересуют, и какую нишу они могут занять в будущем:

- Оценка своих сильных и слабых сторон позволяет нацелиться на дальнейшее развитие;
- Следование современным трендам и общение с профессионалами отрасли помогает развивать личные интересы.

По завершении экзамена студенты, как правило, получают обратную связь от экспертов и преподавателей. Это предоставляет возможность:

- Выявить области для улучшения и дальнейшего развития;
- Развивать критическое мышление, умение воспринимать критику и адаптироваться к ней.

В целом, демонстрационный экзамен формирует у будущих дизайнеров не только профессиональные компетенции, но и мягкие навыки, необходимые для успешной карьеры. Это важный этап, который способствует подготовке к реальной профессиональной жизни, позволяя им уверенно входить в мир дизайна и искусства.

Чтобы студенты среднего профессионального образования успешно сдали государственную итоговую аттестацию и повысили свою конкурентоспособность на рынке дизайнерских услуг, необходимо сформировать у них основы полифункциональной профессиональной компетентности.

Уже с первого курса студенты изучают как общеобразовательные, так и профессиональные дисциплины. Они осваивают компьютерные программы, основы дизайна и композиции, развивают чувство вкуса и стиля, изучают историю дизайна, живопись, рисунок, основы материаловедения. Кроме того, они учатся применять свои теоретические знания на практике, переходя от простых задач к более сложным. На втором курсе студенты продолжают развивать свои навыки в работе с программами векторной и растровой графики, знакомятся с современными методами дизайна, вёрстки и подготовки макетов к печати.

Первоначальная практика проходит в формате имитации демонстрационного экзамена, который включает выполнение небольших заданий на учебно-практических занятиях. Преподаватели адаптируют темы практических занятий под задания

демонстрационного экзамена и разрабатывают методические рекомендации для выполнения работ. Подготовка к экзамену ведётся на протяжении всего курса профессионального модуля [3, С. 185].

На учебной практике студентам предлагаются задания, технические требования которых сначала частично, а затем полностью совпадают с параметрами заданий прошлых лет и примерных заданий для демонстрационного экзамена. Эти задания доступны на официальном сайте de.fipro.ru

Ниже представлена система упражнений, используемая в период учебной практики, которая поможет студентам подготовиться к экзамену.

Начинаем все с теоретической подготовки студента, включающей изучение основ дизайна: прочитать и проанализировать классические и современные книги по дизайну (например, «Кради, как художник» или «Ководство»). Подготовить краткие конспекты основных принципов дизайна: форма, цвет, композиция, типографика. Изучить различные стили и направления в дизайне (минимализм, арт-деко, модерн и т.д.). Создать таблицу с характеристиками и примерами каждого стиля.

Практические упражнения включают: разработку логотипа (бриф, скетчи, выбор цветовой палитры, финализация), создание фирменного стиля (разработка визитки, бланка и упаковки), проектирование веб-страницы (создать макет веб-страницы для выбранного проекта, используя принципы юзабилити и доступности) и выбрать тему и создать инфографику, которая упрощает восприятие информации.

Развитие креативных навыков осуществляется на основе выполнения регулярных упражнений на основе таких методов, как: мозговой штурм и рефлексия. Приемы мозгового штурма отрабатываются при регулярных встречах в группах для генерации идей по различным темам, применяя техники: «6 шляп» или «Сценарное планирование». После завершения каждого проекта необходимо проводить обсуждение, что удалось, а что требует улучшения. Детальному анализу своей деятельности способствует ведение творческого дневника, где фиксируются идеи, успехи и неудачи [1, С. 260].

В системе заявленный упражнений хочется отдельно выделить такой формат как «Подготовка к демонстрационному экзамену», включающий методы: «Симуляция экзамена» и разработка портфолио студента. Проведение пробных экзаменов в условиях, приближенных к реальным, позволяет студентам не только увидеть список критериев, установленных для демонстрационного экзамена, на бумаге, но и «прочувствовать» их, понять, как они работают. Сбор работ в портфолио, которое будет представлено на экзамене, осуществляется студентом на протяжении всего итогового года обучения и включает разнообразные проекты, демонстрирующие различные стилевые и технические аспекты работы. На основе портфолио студенты разрабатывают презентацию, которую они защищают внутри группы, подобная тренировка публичных выступлений способствует укреплению уверенности на демонстрационном экзамене [2, С. 41].

Хочется отдельно выделить такой момент как «Обратная связь и наставничество», для студентов творческих направлений подготовки это особенно важно. Творческий человек более других нуждается в одобрении и понимании. Регулярные встречи с преподавателями, обсуждение трудностей и совместный поиск решений проекта необходимы молодым специалистам. Кроме этого, для студентов-дизайнеров важно регулярное участие в студенческих конференциях и выставках. В качестве примера можно указать, что студенты Калужского коммунально-строительного техникума имени И. К. Цибулина активно участвуют в разнообразных конкурсах и часто занимают призовые места. Среди этих соревнований можно выделить:

- Региональный чемпионат «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Калужской области;
- «Калужскую студенческую весну» в номинации «Арт» (графический дизайн);
- «Арт-профи-форум» Калужской области;
- Региональный этап чемпионата «Профессионалы» Калужской области;
- Чемпионат высоких технологий Калужской области;
- Областной конкурс-выставку «Юннат» в номинации «Мой выбор профессии»;
- Всероссийскую студенческую весну в номинации «Арт»;
- Конкурс «Творчество юных»;
- Соревнование «В душе Малевич»;
- Всероссийский хакатон «Про дизайн»;
- Всероссийский конкурс ботанического рисунка «Арт-ботаника»;
- Проект «Исчезающая красота России».

Кроме того, студенты участвовали в итоговых этапах чемпионата «Профессионалы» и финала Чемпионата высоких технологий, где стали победителями по всероссийскому и международному зачете в 2023 году.

Участие в таких мероприятиях помогает будущим дизайнерам расширить профессиональные горизонты, завести новые знакомства и сравнить свой уровень с коллегами [4, С. 17].

Статус победителя или призёра финала чемпионата по профессиональному мастерству «Профессионалы» или финала Чемпионата высоких технологий по профилю осваиваемой образовательной программы среднего профессионального образования засчитывается выпускнику в качестве оценки «отлично» по демонстрационному экзамену в рамках проведения ГИА по данной программе [6].

Кроме учебных занятий, важно развивать у студентов насмотренность. Для этого проводятся внеаудиторные занятия на профессиональных выставках, тематических мастер-классах и предприятиях потенциальных работодателей.

Такая система упражнений позволит будущим дизайнерам всесторонне подготовиться к демонстрационному экзамену, развивая как профессиональные навыки, так и креативное мышление, что является важным аспектом в сфере дизайна.

Студенты учатся быть аккуратными в своих работах, создавая современные и технически правильные дизайн-продукты, анализируя работы выпускников и разбирая ошибки по объективным и субъективным критериям.

Выводы. Система подготовки к демонстрационному экзамену в системе СПО включает несколько ключевых элементов:

- Темы заданий и критерии их выполнения интегрируются в практические занятия профессиональных модулей и учебные практики.
- Проводятся внеаудиторные практические занятия с участием потенциальных работодателей.
- Студенты активно участвуют в региональных чемпионатах по профессиональному мастерству и различных конкурсах и олимпиадах.
- После экзаменов проводится работа над ошибками и ответы на вопросы студентов.
- Выявляются студенты, которые слабо владеют навыками проектирования и не готовы к экзамену.
- Для тех, кому нужна дополнительная подготовка, организуются специальные консультации.

Такой подход позволяет заложить прочный фундамент профессиональных умений у каждого студента. Он также создаёт условия для того, чтобы молодые специалисты могли эффективно работать самостоятельно и соответствовать требованиям современного рынка труда.

Таким образом, демонстрационный экзамен для графических дизайнеров в условиях изменения системы оценки профессиональных компетенций нацелен на развитие практических навыков и соответствие требованиям рынка труда. Важно, чтобы учащиеся активно принимали участие в подготовительных процессах, которые помогут им успешно сдать экзамен и начать карьеру в дизайне.

Литература:

1. Бахлова, Н.А. Разработка междисциплинарного диагностического комплекса как средства оценивания и саморегуляции процесса формирования компетенций дизайнера / Н.А. Бахлова, Е.В. Кряжева // Проблемы современного педагогического образования. Педагогика и психология. – 2016. – № 53(6). – С. 257-264
2. Бахлова, Н.А. Особенности построения портфолио студентов – дизайнеров в контексте реализации ФГОС / Н.А. Бахлова // Проблемы современного педагогического образования. Педагогика и психология. – 2019. – № 64(1). – С. 40-43
3. Ковешникова, Е.Н. Формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров в системе среднего профессионального образования / Е.Н. Ковешникова, Н.А. Бахлова, О.Г. Лукьянова // Проблемы современного педагогического образования. Педагогика. – 2024. – № 85(1). – С. 184-186
4. Ковешников, П.А. Формирование художественно-проектной компетенции будущих бакалавров дизайна: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ковешников Павел Алексеевич. – Орел, 2016. – 23 с.
5. Об экзамене: сайт. – 2024. – URL: <https://de.firpo.ru/o/ode/> (дата обращения: 21.12.2024)
6. Приказ Министерства просвещения РФ «О внесении изменения в пункт 63 Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования, утвержденного приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 8 ноября 2021 г. № 800» № 812 [от 22 ноября 2024]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1310304127/> (дата обращения: 21.12.2024)

Педагогика

УДК 378

доцент, кандидат педагогических наук Ковкина Инна Вульфовна

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

студентка Медведева Елена Андреевна

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

доцент, кандидат искусствоведения Кислова Оксана Николаевна

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

ОСВОЕНИЕ ТЕХНИКИ ДЫХАНИЯ В КЛАССЕ СОЛЬНОГО НАРОДНОГО ПЕНИЯ

Аннотация. статья посвящена проблеме освоения и совершенствования дыхательной техники у обучающихся на занятиях по сольному народному пению. Рассматриваются механизмы воздействия дыхательных упражнений на формирование голоса, вокальную выносливость и качество исполнения. Автор описывает практические методики и предлагает конкретные упражнения, которые могут быть интегрированы в учебный процесс. В заключении сформулирован вывод, что дыхательная гимнастика – это уникальная методика не только оздоровления всего организма, но и возможность естественным образом выработать навыки певческого, нижнереберного диафрагмального типа дыхания, необходимого для профессионала – вокалиста. Мастерство дыхательной техники является фундаментальным для сольного певца. Её развитие ведёт к улучшению выносливости, объёма, качества звука и в целом вокального исполнения.

Ключевые слова: дыхательная техника, сольное народное пение, вокальное образование, голосовое формирование, вокальные упражнения.

Annotation. The article is devoted to the problem of mastering and improving breathing techniques among students in classes on solo folk singing. The mechanisms of influence of breathing exercises on voice formation, vocal endurance and performance quality are considered. The author describes practical techniques and suggests specific exercises that can be integrated into the learning process. In conclusion, the conclusion is formulated that respiratory gymnastics is a unique technique not only for improving the health of the entire body, but also an opportunity to naturally develop the skills of singing, lower – chamber diaphragmatic breathing necessary for a professional vocalist. Mastery of the breathing technique is fundamental for a solo singer. Its development leads to improved endurance, volume, sound quality, and overall vocal performance.

Key words: breathing technique, solo folk singing, vocal education, vocal formation, vocal exercises.

Введение. Сольное народное пение, как универсальная форма музыкального искусства, требует от исполнителя не только выразительности и мастерства в интерпретации, но и хорошо отлаженной дыхательной техники. Умение правильно управлять дыханием даёт певцу возможность контролировать звук, поддерживать здоровье голоса и максимально раскрывать его потенциал.

В наше время наблюдается возрождение национальных культурных традиций, которые становятся значимой частью формирования вкусов и этических представлений младшего поколения. Эти традиции имеют глубокие исторические корни, когда народное музыкальное творчество являлось основой культурной жизни общества. Среди разнообразных коллективов, как взрослого, так и детского состава, выдающиеся место занимают ансамбли, воспевающие народные мелодии и создающие новые произведения, вдохновлённые фольклорными мотивами. Фольклорные группы, народные хоры и танцевальные коллективы значительно обогащают культурный ландшафт [6, С. 88].

Более того, интерес к сольному исполнению народных песен неуклонно растет каждый год. Работа с детскими коллективами заслуживает отдельного внимания, так как народное пение несет в себе не только музыкальную ценность, но и служит источником формирования нравственных качеств, формирует мировоззрение и учит уважению к традициям и родному краю. Воспитание молодежи с помощью народного пения – это путь к сохранению культурного наследия и наполнению современной жизни глубокими традиционными ценностями [7, С. 132].

Изложение основного материала статьи. В повседневной жизни дыхательная система человека играет ключевую роль, обеспечивая эффективный газообмен в крови и насыщая ее кислородом. Когда мы говорим или поем, на дыхание накладываются дополнительные требования, включая четкость произношения звуков, создание нужной мелодичности в речи и формирование певческого голоса.

Дыхание является основополагающим элементом вокального искусства. В процессе обучения в классе народного пения задача педагога состоит в том, чтобы правильно организовать дыхание участников творческого процесса. Этот аспект требует особого внимания и тщательного рассмотрения [9, С. 196].

В процессе обучения сольному-народному пению фокус делается на развитие дыхательных навыков. Цель заключается в формировании у учеников эффективной техники дыхания, которая со временем становится произвольной и позволяет им направлять звук таким образом, чтобы пение было легким и выразительным, с минимальными физическими усилиями. Достижение этой цели предусматривает выполнение ряда задач:

1. Обучать учащихся сознательному и контролируемому дыханию через ряд базовых дыхательных практик.
2. Работать над чистотой интонации на всех уровнях звуковысоты, как в упражнениях на голосовую разминку, так и в музыкальных произведениях.
3. Стремиться к высокому качеству исполнения, используя художественные нюансы текста и воплощая музыкальный образ.
4. Способствовать укреплению и улучшению здоровья дыхательного аппарата через систематические занятия.
5. Развивать гибкость мягкого неба и оптимизировать использование воздушного потока, усиливая опору дыхания.
6. Культивировать у учеников развитие музыкального восприятия, независимость суждений и активную личностную позицию [1, С. 11].

Каждая из этих задач подчеркивает важность целостного подхода к обучению, когда не только развиваются технические навыки, но и воспитывается ценность и понимание культурных традиций через искусство народного пения.

Развитие дыхательной техники в классе сольного народного пения осуществляется за счёт конкретных упражнений. Использование физических, вокальных, а также имитационных практик является ключевым аспектом для тренировки дыхания. Знакомство начинается с основ анатомии дыхательной системы, чему собственно должно предшествовать любое вокальное образование. Навыки включают контроль дыхания, умение поддерживать стабильное давление подгортанного дыхания, и способность быстро восстанавливать дыхание между фразами песни.

Вот почему педагог на занятиях сольного народного пения должен внимательно контролировать процесс дыхания – акцентировать внимание на неверном – поверхностно ключичном и, безусловно, на верном – глубоком нижнереберно-диафрагмальном типе дыхания. Основная задача при этом – научиться (при выдохе) управлять межреберными мышцами, удерживая грудную клетку в том самом приподнятом состоянии [10, С. 432].

Совершенствование певческого дыхания тесно связано с определённой системой упражнений, призванных сформировать навыки эффективного дыхания. В этом аспекте значительное место отведено методике, разработанной А.Н. Стрельниковой, которая известна своими терапевтическими эффектами.

Применение упражнений Стрельниковой способствует положительной трансформации обменных процессов в организме, повышая эффективность кровообращения. К тому же, эта методика восстанавливает носовое дыхание, если оно было нарушено, и улучшает функцию очищения бронхов.

Тренировка включает в себя серию активных упражнений, заставляющих работать каждую часть тела. Выполняются они с использованием острого и кратковременного вдоха через нос и естественного, пассивного выдоха через рот. Такие дыхательные техники усиливают метаболические процессы на клеточном уровне, что в свою очередь улучшает насыщение тканей кислородом. Подобное дыхание впоследствии применяют в пении, гарантируя красивое звучание и минимизацию утомляемости певца благодаря эффективному использованию дыхательного аппарата [2, С. 186].

Воздействие методики дыхательных упражнений А.Н. Стрельниковой базируется на синхронности дыхания и движений тела. Акцентируется внимание на единстве физической активности и дыхательных актов. Вдох сопутствует движениям, которые способствуют естественному сжатию грудной клетки, а это позволяет направление воздуха в нижние отделы легких осуществлять без дополнительных усилий сознания. Процесс натренированности вокального дыхания упрощается тем, что необходимый дыхательный механизм встраивается в акт движения интуитивно. Это происходит без отдельного контроля за глубиной или направлением вдоха, что делает гимнастику особенно ценной для начинающих вокалистов. Для достижения максимальной эффективности и синхронизации работы организма все действия в упражнениях Стрельниковой выполняются в определенном темпе, напоминающем маршевый шаг. Такой подход помогает установить четкое взаимодействие между различными группами мышц и дыхательными путями. Подсчет времени в осуществлении упражнений проводится до восьми, преимущественно мысленно, чтобы обеспечить единый ритм и не отвлекаться на произнесение счета вслух [5, С. 16].

Рассмотрим одно из дыхательных упражнений А.Н. Стрельниковой – «Насос» (накачивание шины) (Рисунок 1). При выполнении этого упражнения необходимо:

- 1) встать прямо, ноги чуть уже ширины плеч, сделать легкий наклон вперед (спина в этот момент круглая, не прямая, а голова опущена);
- 2) одновременно с легким поклоном сделать шумный и короткий вдох носом – вдох как бы происходит «с пола», при этом выдох осуществляется в тот момент, когда немного приподнимается, но не выпрямляется до конца студент. Кисти рук сжаты в кулаки, представляя в кистях ручку насоса, накачивающую шину автомобиля или велосипеда;
- 3) при выполнении этого упражнения студенты должны слегка чувствовать физическое усилие при «накачивании шины», тем самым активизируя работу бронхолегочной системы. В этом упражнении воздух достигает предельной глубины легких, попадая в их широкие нижние основания. «Дыхание углубляется, легкие заполняются воздухом в большем объеме» [2, С. 187].

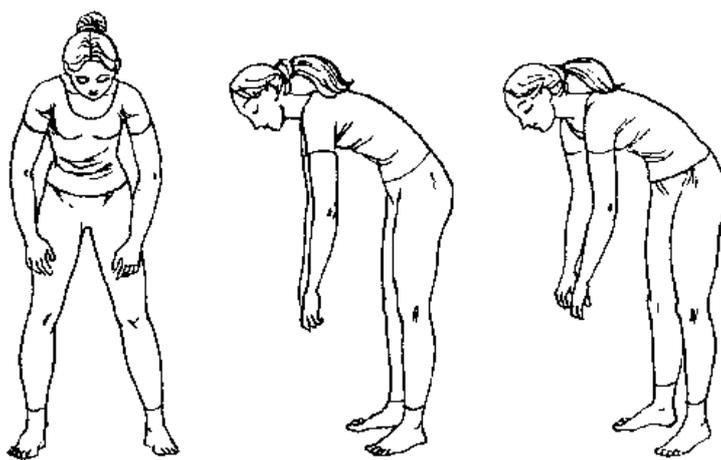


Рисунок 1. Дыхательное упражнение А.Н. Стрельниковой – «Насос»

Помимо упражнений А.Н. Стрельниковой в практике сольных исполнителей применяются и другие дыхательные упражнения. Например, «Свечка» и «Раздувание огня».

Раздувание огня.

Необходимо вообразить, что перед учеником лежат угли (Рисунок 2). Цель – раздуть их на протяжении одной минуты, словно изо всех сил стремитесь собрать огонь. Во время выполнения этого упражнения может возникать головокружение, но не стоит переживать – это нормально и связано с гипервентиляцией легких. После завершения каждого подхода рекомендуется делать перерыв на 2-3 минуты для восстановления дыхания и сил [4, С. 31].

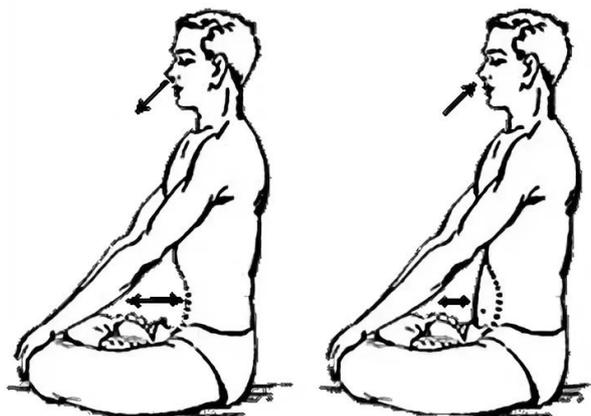


Рисунок 2. Дыхательное упражнение «Раздувание огня»

Свечка.

Нужно сесть удобно, представив, что перед учеником горит свеча, которая находится на расстоянии около 20 см от рта. Сделать вдох, при этом используя живот, избегая движения плеч и ключиц. Затем сжать губы в трубочку и нежно выдохнуть в сторону «пламени», стараясь не погасить его. Выдох должен быть непрерывным, чтобы огонь постоянно колебался. Чем дольше поддерживать колебания пламени, тем лучше будет результат (Рисунок 3) [8, С. 218].

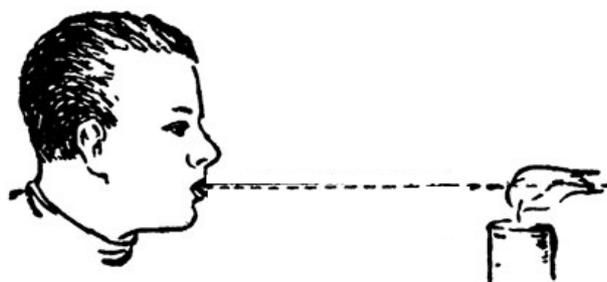


Рисунок 3. Дыхательное упражнение «Свеча»

Надо отметить, что роль педагога при выполнении того или иного упражнения из дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой очень велика. Во-первых, он должен непосредственно контролировать этот процесс, устраняя те или иные ошибки при выполнении упражнений, а во-вторых, должен сам эмоционально включаться в этот процесс, тем самым, подавая пример своим воспитанникам [3, С. 236].

Желательно отрабатывать на занятии каждое упражнение отдельно, а после освоения переходить к другому упражнению на следующем занятии. Обязательно должна быть система в упражнениях и строгая последовательность в

очередности выполнения упражнений. Лишь только при соблюдении всех этих условий возможен осязаемый результат уже через месяц после занятий.

Выводы. Таким образом, дыхательная гимнастика – это уникальная методика не только оздоровления всего организма, но и возможность естественным образом выработать навыки певческого, нижнереберного диафрагмального типа дыхания, необходимого для профессионала – вокалиста. Мастерство дыхательной техники является фундаментальным для сольного певца. Её развитие ведёт к улучшению выносливости, объёма, качества звука и в целом вокального исполнения. Внедрение дыхательных упражнений в образовательный процесс способствует углублению понимания вокальной техники и эффективности её применения в практике народного пения.

Литература:

1. Дорофеев, А.Н. Певческое дыхание – самый главный фактор в вокальной технике / А.Н. Дорофеев // Творчество в объективе научных исследований, 2019. – С. 10-13
2. Дьякова, Н.А. Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой и ее значение на занятиях в классе вокального ансамбля / Н.А. Дьякова // Инновационные аспекты развития науки и техники. – 2020. – № 3. – С. 185-190
3. Годун, В. Тренировка дыхания в системе вокального образования / В. Годун // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 9(67). – С. 232-240
4. Лу, Ц. Совершенствование голоса в рамках обучения вокалу / Ц. Лу // Педагогическое образование. – 2024. – Т. 5. – № 3. – С. 26-32
5. Лопушанская, А.С. К проблеме постановки вокального и инструментального дыхания в музыке / А.С. Лопушанская // Philharmonica. International Music Journal. – 2022. – № 1. – С. 13-18
6. Резникова, Е.А. Методология преподавания вокала на хоровом отделении в учреждениях дополнительного образования / Е.А. Резникова, И.Г. Миргородская // Журнал изящных искусств. Наука и образование. – 2024. – № 2. – С. 88-97
7. Рослова, П.А. Роль вокально-пластических упражнений на уроках по сольному пению у студентов актеров / П.А. Рослова // Музыкальная культура и образование: Инновационные пути развития. – Ярославль, 2022. – С. 132-135
8. Чжан, С. Методика выполнения упражнений в системе обучения вокалу / С. Чжан // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 2-1(76). – С. 215-222
9. Чжан, Ц. Контроль дыхания при обучении вокалу сопрано / Ц. Чжан // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 3(2). – С. 196-201
10. Шедина, С.В. Занятия вокалом как условие успешной социализации, сохранения эмоционального и физического здоровья человека / С.В. Шедина, Е.В. Лобанова // Эпоха науки. – 2023. – № 33. – С. 430-434

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Коковина Любовь Николаевна
Вологодский государственный университет (г. Вологда)

РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию актуальной проблемы повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов. Проанализированы научные исследования в сфере аксиологии образования. Определена сущность понятий «ценности», «ценностные ориентации», «идеалы». Обоснована роль духовно-нравственных идеалов и ценностей в образовании личности. Произведен анализ нормативных документов, регулирующих образовательную политику Российской Федерации на основе аксиологического подхода. Раскрыт потенциал аксиологического подхода в профессиональном педагогическом образовании. Охарактеризованы компоненты аксиологической базы профессионального образования будущих педагогов. Показана взаимосвязь между духовно-нравственными ценностями и профессиональными ценностями педагога. Обобщен опыт реализации аксиологического подхода в профессиональном образовании студентов-бакалавров ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет». Раскрыто содержание деятельности преподавателя по сформированным духовно-нравственным ценностям в ходе изучения педагогических дисциплин.

Ключевые слова: аксиологический подход, педагогическая деятельность, профессиональное педагогическое образование, национальный воспитательный идеал, базовые национальные ценности, традиционные российские ценности.

Annotation. The article is devoted to the study of the urgent problem of improving the quality of professional training of future teachers. Scientific research in the field of axiology of education is analyzed. The essence of the concepts of «values», «value orientations», «ideals» is defined. The role of spiritual and moral ideals and values in the education of a person is substantiated. The analysis of normative documents regulating the educational policy of the Russian Federation on the basis of an axiological approach is carried out. The potential of the axiological approach in professional pedagogical education is revealed. The components of the axiological base of professional education of future teachers are characterized. The interrelation between spiritual and moral values and professional values of a teacher is shown. The experience of implementing the axiological approach in the professional education of undergraduate students of the Vologda State University is summarized. The content of the teacher's activity on the formation of spiritual and moral values during the study of pedagogical disciplines is revealed.

Key words: axiological approach, pedagogical activity, professional pedagogical education, national educational ideal, basic national values, traditional Russian values.

Введение. Эффективное развитие современного образования, его инновационный характер и конкурентоспособность непосредственно зависят от уровня профессионализма и личностного развития педагогических работников. Как указывал К.Д. Ушинский, именно педагоги должны обеспечивать сознательное и разумное воспитание и обучение народа, тем самым увеличивая его умственный и нравственный капитал [10].

Для осуществления модернизации российского образования необходимо усложнение его целей, предполагающее более высокие требования к результатам деятельности педагогов и к качеству их профессионального труда. В современных условиях появления новых социально-политических вызовов и угроз, в связи с возрастающими запросами личности, семьи, общества и государства к образованию, необходимо совершенствовать профессиональную подготовку педагогических кадров. Формирование профессиональных педагогических компетенций будущих учителей и воспитателей России имеет богатые традиции и должно опираться на современные методологические подходы, среди которых особое значение имеет аксиологический подход.

Изложение основного материала статьи. Профессиональное образование в современной России должно обеспечивать обучающимся овладение системой профессиональных компетенций в ходе освоения основных профессиональных образовательных программ в соответствии с требованиями среднего либо высшего уровня [13]. Профессиональное педагогическое образование следует рассматривать как один из ключевых компонентов системы образования РФ, непосредственно определяющий ее качество и влияющий на перспективы ее развития. К специфике данного образования относится необходимость соответствовать высоким требованиям общества к профессионализму и личностной культуре педагога, несущего ответственность за обучение и воспитание детей.

По мнению В.А. Сластенина, представители педагогической профессии отличаются зрелым мировоззрением, им в высокой степени присущи чувства долга и ответственности [7]. Целью педагогической деятельности является создание условий для становления и совершенствования детской личности, поддержки ее гармоничного психофизического и духовного развития. Профессиональная миссия педагога заключается в том, чтобы выступать посредником между социокультурным опытом, накопленным мировой цивилизацией и отечественной культурой и формирующейся личностью ребенка. Педагог решает сложнейшие профессиональные задачи, обеспечивая духовно-нравственное и гражданско-патриотическое становление подрастающего поколения. Труд педагога является многофункциональным, сложным, трудоемким и ответственным видом деятельности, поэтому особое значение приобретает проблема профессионального образования будущих специалистов в области обучения и воспитания.

Следует учесть, что для подготовки будущих педагогов недостаточно использовать средства традиционного обучения, нередко носящего обезличенный и репродуктивный характер и нацеленного на усвоение прежде всего предметных знаний и умений, методик и технологий. Это, безусловно, необходимо, однако может оборачиваться формальным получением обучающимися несвязной массы сведений или бессистемным усвоением практических приемов.

В процессе образования будущих педагогов особую роль играет этическое и культурологическое значение педагогической деятельности, то есть духовно-нравственные ценности педагога, ориентация на которые способствует эффективному решению профессиональных задач. Эти ценности воплощаются в совместной деятельности преподавателя и студентов, в учебном сотрудничестве студентов друг с другом, способствуют успешному взаимодействию с детьми в ходе педагогической практики.

Отсюда вытекает необходимость опоры преподавателя на аксиологический подход, который позволяет реализовать ценностно-смысловое насыщение содержания профессиональной подготовки будущего педагога благодаря отбору профессионально-значимых ценностей, раскрытию их духовно-нравственного содержания и определению нравственных норм профессиональной деятельности [7].

Аксиологический подход признается ведущим в философии образования и является методологической основой современной педагогики. Гуманистический смысл данного подхода проявляется в том, что он рассматривает человека во всей полноте его проявлений как целостного психофизического и духовного существа, развитие и совершенствование которого представляет абсолютную ценность и высшую цель общества и его культуры. Такой подход противостоит тенденциям дегуманизации культуры и образования, стремящимся биологизировать человека, стимулировать в нем узко эгоистические стремления, породить неприятие высоких духовно-нравственных идеалов. Получение образования с позиции аксиологического подхода предполагает формирование ценностных, лично значимых отношений обучающихся к высшим достижениям и традициям мировой и отечественной культуры. Это позволяет решить проблему нарастания отчуждения подрастающего поколения от накопленного предками культурного наследия. Формирование духовно-нравственных ценностей позволяет проявиться активной жизненной позиции обучающихся, направленной на совершенствование личной и общественной жизни [3].

Содержание понятия «ценность» в научных исследованиях отражает субъективность индивида, которая проявляется в его стремлениях и потребностях, выражает избирательное отношение к идеальному и (или) материальному объекту ценности, побуждает к разным видам активности. Ценностные ориентации представляют собой иерархическую совокупность различных по содержанию и значимости ценностей. Подобные ориентации отражают и формируют систему представлений об окружающем мире, тем самым определяя стратегию и тактику деятельности и поведения индивида или социальной общности [3].

В профессиональном образовании будущих педагогов очевидно незаменимая роль идеала как высшей ценности, диалог с которой побуждает личность к самосовершенствованию. Качество современного образования напрямую связана с его целями, которые детерминируются идеалом качества человека, указывает А.И. Субетто [9].

Проблема идеалов исследуется представителями различных гуманитарных наук, ученые отмечают его стимулирующую, регулирующую и направляющую функции для человеческой деятельности. Так, философ М.С. Каган определяет идеал как род культурного проекта, носителя наивысшей ценности, воплощающего идею о совершенстве человека и совершенной организации жизни человечества. Идеал направляет поведение личности и выступает критерием оценки ее деятельности в сферах нравственной, эстетической, политической, религиозной культуры [2].

Психологи В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев подчеркивают роль идеалов как норм поведения, которые побуждают человека к саморазвитию, показывая ему ценные и привлекательные черты, которых ему не хватает и которыми он хотел бы обладать [8].

Педагоги И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова отмечают, что следует решать «проблемы поиска и форм предъявления воспитанникам нравственных образов для подражания, идеальных образов, реальных героев» [1, С. 160]. Особенно актуально решение «проблемы педагогического противодействия суггестивным образам антигероев», транслируемых массовой культурой [1]. Самым естественным и эффективным способом предъявления идеала является демонстрация самим педагогом достойных моделей поведения.

Содержание высоких требований к качеству российского образования отразилось в характеристиках национального воспитательного идеала, предложенных А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым, В.А. Тишковым. Этот идеал раскрывает высшую цель современного образования и отражает целостное представление о таком человеке, на воспитание, обучение и развитие которого направлены усилия основных субъектов национальной жизни. Он характеризуется личностным принятием духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей России, сочетает в себе компетентность, уважение к традициям многонационального народа РФ и готовность к социокультурному творчеству [4].

Насущным требованием повышения качества образования является ориентация его субъектов на базовые национальные ценности как приоритетные нравственные установки, исторически сложившиеся в социально-культурных традициях многонационального народа Российской Федерации. В настоящих условиях качественное образование должно транслировать данные ценности, имеющие общечеловеческое значение и наполненные российским национальным содержанием. Это ценности гражданско-патриотические («патриотизм», «социальная солидарность», «гражданственность», «семья»); религиозные («традиционные российские религии»); культурного творчества («труд и творчество», «наука», «искусство и литература»); экологические («природа»); мировой культуры и цивилизации («человечество») [4].

Необходимым компонентом аксиологической базы российского образования признаются также традиционные духовно-нравственные ценности, играющие роль нравственных ориентиров, которые передаются от старших поколений к младшим, формируют мировоззрение, способное противостоять разрушительной для человека и общества деструктивной идеологии.

Содержание и смысл данных ценностей явно перекликается с характеристиками базовых национальных ценностей. Например, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, крепкая семья, созидательный труд. С ценностью социальной солидарности тесно связаны традиционные ценности коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения, при этом подчеркивается значение исторической памяти и преемственности поколений, важность единства народов России.

В ряду традиционных ценностей выделены ценности, связанные с духовным бытием отдельной личности, это жизнь, достоинство, права и свободы человека. Особую значимость для всех членов российского общества имеют высокие нравственные идеалы, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость [5].

В ходе историко-культурного и духовного развития народов России такие ценности самобытно проявляются, не утрачивая своей нравственной сущности. Они способствуют укреплению общероссийской гражданской идентичности, формируют единое культурное пространство нашей страны, позволяют защищать ее суверенитет, способствуют народосохранению [5]. Укрепление традиционных российских ценностей относится к стратегическим национальным приоритетам развития современного образования [6].

Помимо национального воспитательного идеала и связанных с ним базовых национальных и традиционных российских ценностей, исследователи выделяют ценности педагога в более узком профессиональном смысле, которые в его образовании играют важную, но подчиненную (инструментальную) роль.

Формирование таких ценностей во многом определяет профессиональную позицию личности, способствует глубокому пониманию гуманистической сущности процессов воспитания и обучения, обеспечивая высокое качество образовательной деятельности. Они выполняют функцию посредничества между ценностями общества и деятельностью педагога.

В кругу профессионально значимых педагогических ценностей В.А. Сластенин выделил ценности-цели и подчиненные им ценности-средства. Ценности-цели являются приоритетными и отражают особенности деятельности педагога (любовь и привязанность к детям; творческий характер труда); гражданскую позицию (социальная значимость труда; ответственность перед государством); стремление к самореализации (возможность самоутверждения в профессиональном труде, престижности деятельности). Ценности-средства способствуют эффективному достижению педагогических ценностей-целей и разделяются на систему педагогических действий (технологии обучения, воспитания и педагогического общения); ценности-знания и связанные с ними ценности-отношения; профессионально значимые качества педагога [7].

Таким образом, для реализации национального воспитательного идеала необходимо, чтобы образовательный процесс организовывался на основе базовых национальных и традиционных российских ценностей, которые, прежде всего, должны быть личностно приняты самим педагогом. Незаменимую, но служебную функцию должны выполнять профессиональные педагогические ценности-цели и подчиненные им ценности-средства. Данные виды ценностей можно рассматривать в качестве компонентов аксиологической базы профессионального образования будущих педагогов.

Важно, чтобы сам педагог осуществлял предварительный самоанализ смысла и содержания тех ценностей, которые он должен, желает и способен передать. Следует учесть, что ценности не передаются простой трансляцией в режиме монолога, в образовательном процессе необходимо обеспечить постоянный диалог как соприкосновение ценностных пространств педагогов и обучающихся.

Представим анализ и обобщение собственного опыта по формированию духовно-нравственных ценностей в сфере профессионального педагогического образования на базе ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет». Как отмечается в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями, будущий педагог должен овладеть умениями построения воспитывающей образовательной среды, для этого ему необходимо овладеть компетенциями, способствующими осуществлению духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей [11; 12]. Таким образом, эти ценности становятся профессионально значимыми и должны лежать в основе содержания профессионального образования, их усвоение является целью и результатом подготовки будущих педагогов.

Преподаватель педагогических дисциплин должен обеспечивать содержательно-смысловое наполнение ценностей в соответствии с требованиями формирования профессиональных компетенций будущих учителей. Так, принятие традиционных российских ценностей жизни, достоинства, прав и свобод человека, гуманизма, милосердия, справедливости, взаимопомощи и взаимоуважения воспитывает человечность педагога, веру в человеческое достоинство, педагогический оптимизм.

Принятие таких традиционных российских ценностей как высокие нравственные идеалы, приоритет духовного над материальным, жизнь, достоинство, права и свободы человека обеспечивает нравственную культуру педагога, способность к эмпатии, обеспечивает внимательное изучение и продуманный учет личностных и индивидуальных особенностей ребенка, гарантирует соблюдение его прав при условии разумных требований к нему; формирует готовность и потребность следовать правилам педагогической этики.

Принятие базовых национальных ценностей «наука», «искусство и литература», «труд и творчество» формирует целостное научное мировоззрение, культуру педагогического труда и инновационной деятельности педагога, воспитывает эстетический вкус, приучает к исследовательскому мышлению.

Признание ценностей патриотизма и гражданственности формирует активную гражданскую позицию педагога, способствует формированию долга и ответственности перед Отечеством, любовь и уважение к его истории, развивает правосознание будущего педагога.

На основе содержания профессионально значимых ценностей преподаватель, стараясь привлечь студентов, формулировал нормы и правила, которыми должен руководствоваться педагог в работе с детьми и которые отражают смысл его социокультурной миссии.

Например, значение ценностей связанных с личностью ребенка можно выразить в таких нормах как «внимательно изучай природу человека, замечай индивидуальные особенности, душевный настрой; помни, что опыт каждого человека индивидуален, может содержать противоречия и даже трагедии; умей оценить неповторимость, уникальность каждой личности; старайся поддержать усилия личности, которые возвышают ее».

Ценность культурного творчества и достижений культуры может отражаться в таких принципах и правилах педагогической деятельности как «цени культуру, которая делает человека человеком; сумей полюбить какую-нибудь отрасль культуры (например, физическое воспитание, спорт; историческую науку; музыкальное искусство и др.), а потом расширять область своей любви; умей передать свое увлечение миром культуры каждому ребенку; помни, что истина

УДК 371.31

ассистент, аспирант Кондратьева Сардана Афанасьевна

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

АКТИВИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ЯКУТСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена вопросам активизации языковой компетенции учащихся через использование метапредметных технологий при обучении якутскому языку. Рассматриваются современные подходы к преподаванию родного языка, направленные на интеграцию различных дисциплин для формирования у школьников целостного представления о мире. Особое внимание уделяется развитию коммуникативных навыков, критического мышления и межкультурной компетентности. Приводятся примеры эффективных методов и приемов работы с языковым материалом, способствующих повышению мотивации учащихся и углублению их знаний в области якутского языка.

Ключевые слова: якутский язык, метапредметные технологии, обучение, активизация, языковая компетенция, учащиеся.

Annotation. The article is devoted to the issues of activating the language competence of students through the use of meta-subject technologies in teaching the Yakut language. Modern approaches to teaching the native language are considered, aimed at integrating various disciplines to form a holistic view of the world among schoolchildren. Special attention is paid to the development of communication skills, critical thinking and intercultural competence. Examples of effective methods and techniques of working with language material are given, which help to increase the motivation of students and deepen their knowledge in the field of the Yakut language.

Key words: Yakut language, meta-subject technologies, training, activation, language competence, students.

Введение. Современное образование ставит перед собой амбициозные цели, направленные на подготовку гармонично развитого, творческого и ответственного гражданина, и вместе с тем разработаны множество инновационных методов, подходов и технологий, которые обучают учащихся не только к предметным знаниям, но и подготавливают к реальной жизни.

Согласно стандартам образования [3], преподавание якутского языка в школах должно строиться на основе метапредметного подхода. Этот подход важен для формирования целостной и гармоничной личности. Он помогает школьникам лучше понять самих себя, стремиться к личностному росту, а также учит их анализировать информацию, делать обобщения и применять полученные знания в стремительно меняющемся мире. В этой связи особой актуальностью приобретает проблема активизации языковой компетенции учащихся, что особенно важно в условиях поликультурного и многоязычного общества. Важно, чтобы учащиеся хорошо владели языками, особенно в нашем многогранном мире, где живут люди разных национальностей и говорят на разных языках.

Изложение основного материала статьи. В Республике Саха (Якутия) – два государственных языка: русский, якутский, помимо государственных существуют 5 официальных языков. Поэтому учащиеся в Республике Саха (Якутия) являются билингвами, владеющими двумя или более языками. Обычно это русский и якутский языки. Республика Саха имеет уникальную культуру и историю, поэтому сохранение и развитие якутского языка является важной задачей, наряду с русским языком, который используется в официальной и образовательной сферах. Благодаря такому двуязычному окружению, большинство учащихся в Республике Саха естественным образом становятся билингвами, что дает им определенные преимущества в учебе и в жизни. Тем не менее, важно помнить, что билингвизм – это сложный процесс, который требует постоянной поддержки и практики. Чтобы оба языка развивались равномерно, необходимо создавать условия для регулярного использования обоих языков в повседневной жизни и в образовательном процессе.

В последнее время, чаще встречается ситуация, когда у детей-билингвов наблюдается низкий уровень владения родным языком. Это может происходить по следующим причинам:

- Недостаточно времени на родной язык: Если ребёнок больше времени проводит в среде, где доминирует второй язык (например, русский), то первый язык (например, якутский) может страдать от недостатка практики. Родителям и педагогам важно следить за тем, чтобы оба языка получали достаточное внимание.

- Смешивание языков: Дети-билингвы иногда смешивают два языка, что затрудняет чёткое разделение и понимание границ между ними. Это может приводить к тому, что один из языков развивается слабее другого.

- Неоднородная поддержка: Если дома и в семье не уделяется достаточно внимания поддержке первого языка, то ребёнку сложнее полноценно освоить его. Важен баланс между двумя языками, чтобы билингвизм был успешным.

Якутский язык – один из основных языков в нашем регионе, он занимает особое место в культуре и образовании в Республике Саха (Якутия). Его изучение не только способствует сохранению национального культурного наследия, но и помогает поддерживать межкультурный диалог внутри многонационального сообщества республики. Владение якутским языком открывает доступ к богатству местной литературы, фольклора и традиций, что делает его изучение важным элементом образовательного процесса.

Метапредметный подход в обучении детей-билингвов является особенно эффективным, так как он помогает интегрировать знания и навыки из разных дисциплин, делая процесс обучения более целостным и понятным, а также способствует развитию гибкости мышления, критическому восприятию информации и умению применять знания в различных контекстах.

Важно, чтобы обучение не сводилось лишь к механическому запоминанию правил и лексики, но включало в себя активное взаимодействие с языком через практические задания, проекты и творческие работы.

Одним из ключевых аспектов метапредметного подхода является формирование у учащихся умения ставить перед собой цели и задачи, планировать свою учебную деятельность и оценивать результаты своего обучения. Это создает условия для развития самостоятельности и ответственности, что является важным элементом личностного роста.

Современная система образования нацелена на воспитание индивида, обладающего критическим мышлением, творческим подходом и чувством ответственности. Особенную значимость приобретает задача развития языковой компетенции учащихся, что особенно актуально в условиях мультикультурной и многоязычной среды. Якутский язык, являясь одним из коренных языков Российской Федерации, играет значительную роль в культурной и образовательной жизни Республики Саха (Якутия). Несмотря на предпринятые усилия по сохранению и продвижению данного языка, остаётся открытым вопрос о повышении эффективности его изучения в школьной программе. Одним из перспективных путей решения данной проблемы является использование метапредметных технологий, которые интегрируют знания и

навыки из различных дисциплин, создавая условия для комплексного и глубокого усвоения материала. В настоящей статье мы рассмотрим, как метапредметные технологии могут способствовать активизации языковой компетенции учащихся на уроках якутского языка.

Что такое метапредметные технологии? Метапредметные технологии представляют собой совокупность педагогических методов и приемов, направленных на формирование у учащихся универсальных учебных действий (УУД) [1]. В отличие от традиционных подходов, которые концентрируются на передаче знаний по отдельным предметам, метапредметные технологии стремятся объединить знания и навыки из разных областей, делая процесс обучения более целостным и эффективным.

Основные принципы метапредметного подхода включают:

1. Комплексность: интеграция знаний из различных дисциплин для решения одной задачи.
2. Универсальность: формирование навыков, которые могут быть применены в любых сферах деятельности.
3. Активное участие: вовлечение учащихся в процесс обучения через проектную деятельность, исследования и дискуссии.
4. Индивидуализация: учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого ученика.

Метапредметные технологии в обучении якутскому языку. Использование метапредметных технологий в обучении якутскому языку позволяет учащимся не только овладеть грамматическими правилами и лексическим запасом, но и научиться применять эти знания в реальных жизненных ситуациях. Рассмотрим несколько примеров применения метапредметных технологий на уроках якутского языка.

1. Проектная деятельность.

Проектная деятельность является одним из наиболее эффективных инструментов метапредметного подхода. Учащиеся получают задание, которое требует применения знаний из различных дисциплин, включая якутский язык. Например, они могут создать мультимедийный проект, посвященный культуре и традициям народа саха, включающий тексты на якутском языке, фотографии, видео и аудиоматериалы.

Преимущества проектной деятельности заключаются в следующем:

- Развитие творческих способностей: учащиеся проявляют инициативу и креативность в поиске и представлении информации.
- Формирование коммуникативных навыков: работа в команде способствует развитию навыков сотрудничества и взаимопонимания.
- Повышение мотивации: интересные и актуальные темы привлекают внимание и стимулируют интерес к изучению языка.

2. Кейс-метод.

Кейс-метод представляет собой анализ реальных жизненных ситуаций с применением знаний из разных областей. На уроках якутского языка кейс-метод может быть использован для обсуждения культурных, исторических или социальных аспектов, связанных с народом саха. Учащиеся анализируют ситуацию, высказывают свое мнение и предлагают решения, используя якутский язык.

3. Дискуссии и дебаты.

Дискуссионные формы обучения, такие как дебаты и круглые столы, также являются эффективными инструментами метапредметного подхода. На уроках якутского языка учащиеся могут обсуждать актуальные вопросы, связанные с культурой, историей или современностью народа саха, аргументируя свою позицию на якутском языке.

Преимущества дискуссий и дебатов:

- Развитие коммуникативных навыков: активное общение и сотрудничество с одноклассниками.
- Укрепление уверенности в себе: публичные выступления помогают преодолеть страх перед аудиторией.
- Расширение словарного запаса: обсуждение сложных тем требует использования разнообразной лексики.

4. Игровые методы.

Игровые методы, такие как ролевые игры, симуляции и деловые игры, могут быть использованы для освоения практических навыков на якутском языке. Например, учащиеся могут разыгрывать сценки из повседневной жизни, вести переговоры или проводить встречи на якутском языке.

Игровые методы способствуют:

- Развитию навыков общения: учащиеся учатся использовать язык в различных ситуациях.
- Повышению мотивации: игра привлекает внимание и стимулирует интерес к изучению языка.
- Закреплению грамматических правил и лексики: повторение и использование в игре помогают лучше запомнить материал.

5. Исследовательская деятельность.

Исследовательская деятельность помогает детям развивать критическое мышление и навыки анализа информации на двух языках. Вот несколько примеров: Исследования на тему семьи: учащиеся могут исследовать семейные корни, генеалогию и семейные традиции, работая с материалами на двух языках. Это помогает им лучше понять своё происхождение и усилить связь с обоими языками. Проекты по истории и культуре. Учащиеся могут заниматься исследовательскими проектами, связанными с историей и культурой их региона, работая с документами и ресурсами. Это развивает у детей понимание культурных различий и уважение к обоим языкам.

6. Синквейн-технология.

Данная технология одна из популярных и эффективных метапредметных технологий, синквейн – это стихотворческая форма, состоящая из пяти строк, каждая из которых должна соответствовать определённым правилам. В синквейн-технологии учащиеся проходят через несколько этапов, включая создание синквейнов, что помогает им овладеть этим методом и применить его в различных учебных ситуациях. Преимущества синквейн-технологии в контексте метапредметного подхода:

- Критическое мышление. Учащиеся учатся анализировать информацию, выбирать важные моменты и представлять их в сжатой форме.
- Креативность. Синквейны требуют от учащихся умения выражать свои мысли оригинально и необычно, что развивает их творческие способности.
- Грамматичность и стилистика. Работа над синквейнами помогает учащимся улучшить владение языком, поскольку они должны учитывать правила построения стихов, рифмы и синтаксиса.
- Самовыражение. Передача своих мыслей и чувства через искусство.

Выводы. Метапредметные технологии обладают множеством преимуществ, которые делают их важными и полезными в образовательном процессе. Вот некоторые ключевые из них:

1. Развитие критического мышления. Метапредметные технологии требуют от учащихся анализа информации, сравнения данных, выявления закономерностей и принятия решений. Это тренирует навыки критического мышления, что крайне важно в современном мире.

2. Формирование коммуникативных навыков. Учащиеся активно общаются и сотрудничают друг с другом, обсуждая проблемы, предлагая решения и выслушивая мнения других. Это способствует развитию коммуникативных навыков, которые необходимы в любой профессиональной и социальной деятельности.

3. Повышение мотивации к обучению. Интересные и актуальные задачи, которые требуют интеграции знаний из разных областей, привлекают внимание учащихся и стимулируют их интерес к учебе. Это особенно важно в условиях современного образования, где мотивация играет ключевую роль в успехе.

4. Подготовка к реальной жизни. Навыки, приобретаемые в процессе метапредметного обучения, полезны в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Способность решать сложные задачи, находить нестандартные решения и работать в команде высоко ценится работодателями.

5. Интеграция знаний. Учащиеся учатся видеть связи между различными предметами и темами, что позволяет им интегрировать знания из разных областей. Это делает их мышление гибким и междисциплинарным, что важно в условиях быстро меняющегося мира.

6. Самостоятельность и ответственность. Учащиеся становятся более самостоятельными в процессе обучения, выбирая способы получения информации, решая проблемы и принимая решения. Это воспитывает чувство ответственности за свой образовательный путь и успехи.

Метапредметные технологии открывают новые горизонты в обучении якутскому языку, позволяя учащимся не только овладеть грамматическими правилами и лексическим запасом, но и научиться применять эти знания в реальных жизненных ситуациях. Проектная деятельность, кейс-метод, дискуссии и игровые методы создают условия для активного участия учащихся в учебном процессе, развития критического мышления и коммуникативных навыков. Применение метапредметных технологий в обучении якутскому языку способствует формированию гармонично развитой личности, готовой к жизни в современном многокультурном обществе.

Литература:

1. Громыко, Н.В. Метапредмет «Знание». Учебное пособие для учащихся старших классов / Н.В. Громыко. – Москва: Пушкинский институт, 2001. – 539 с.

2. Лапыгин, Ю.Н. Методы активного обучения: учебник и практикум для вузов / Ю.Н. Лапыгин. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 248 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Министерство образования и науки Российской Федерации. – Приказ № 287 от 31.05.2021. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 13.12.2024)

Педагогика

УДК 001.89

магистрант Кошелева Алина Александровна

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

доктор педагогических наук, доцент Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна

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

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена организации научно-исследовательской работы студентов в условиях цифровизации образования. Автор рассматривает необходимость изменения подходов к организации научно-исследовательской деятельности студентов, вызванную стремительным развитием цифровых технологий и их интеграцией в образовательную среду. Работа над научным исследованием в условиях цифровизации представляет собой важный аспект в современном образовании. Образовательная среда создает условия для вовлечения студентов в научную деятельность и реализацию исследований. Процесс цифровизации отразился на образовательном процессе, предоставив студентам новые возможности и ресурсы для проведения научных исследований. В статье рассматриваются разные подходы к моделированию научно-исследовательской деятельности. Однако автором отмечается недостаточная изученность этой темы, отсутствие подходящей модели для организации научно-исследовательской деятельности студентов вузов. Анализируя современные тенденции в образовании, реальную практику в вузах, отмечаются сложности, связанные с несоответствием современных условий реальным формам работы по организации научно-исследовательской работы студентов в цифровой образовательной среде. В статье представлена авторская модель, которая учитывает особенности цифровой образовательной среды и предоставляет студентам широкий спектр возможностей для эффективного проведения исследовательской деятельности. В данной модели рассматриваются три основных уровня, которые в своей совокупности составляют научное сообщество, а также пять этапов, которые имеют временные и функциональные рамки, в своей совокупности образующие динамическое целое и обладают цикличностью. Представленная модель организации научно-исследовательской работы учитывает потенциал цифровой образовательной среды и инструментов для научных исследований.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, модель организации научно-исследовательской работы, цифровизация образования.

Annotation. The article is devoted to the organization of students' research work in the conditions of digitalization of education. The author considers that the rapid development of digital technologies and their integration into the educational environment makes it necessary to change the approaches to the organization of students' research work. Work on scientific research in the conditions of digitalization is an important aspect of modern education. The educational environment creates conditions for students' involvement in scientific activities and realization of research. The process of digitalization has affected the educational process, providing students with new opportunities and resources for conducting scientific research. The article discusses different approaches to modeling research activities. However, the author notes the insufficient study of this topic, the lack of a suitable model for the organization of research activities of university students. Analyzing modern trends in education, real practice in universities, there are difficulties associated with the inconsistency of modern conditions with the real forms of work on the organization of research work

of students in the digital educational environment. The article describes a model that takes into account the features of modern educational environment and provides students with a wide range of opportunities for effective research activities. This model considers three main levels, which together constitute the scientific community, as well as five stages that have time and functional frameworks, which together form a dynamic whole and have cyclical nature. The presented model of organization of research work takes into account the potential of digital educational environment and tools for scientific research.

Key words: research work of students, model of research work organization, digitalization of education.

Введение. Одной из ведущих задач вузов является подготовка высококвалифицированных специалистов, готовых после окончания учебы продолжать научно-исследовательскую работу в своей профессиональной деятельности, внедрять инновационные технологии, разрабатывать научные труды с применением их на практике, использовать свой творческий и интеллектуальный потенциал для решения актуальных задач науки. Научно-исследовательская работа студентов является важным компонентом их профессиональной подготовки, а успешная реализация научных проектов и участие в исследовательской деятельности являются важными факторами для успешной карьеры и вклада в развитие общества.

Изложение основного материала статьи. Один из исследователей научной работы студентов, А.В. Ефанов, предлагает рассматривать научно-исследовательскую деятельность студентов, как деятельность, реализуемую в двух направлениях. Первое направление – это учебно-исследовательская работа студентов, которая предусмотрена учебными планами вузов. Такая работа строится с первого курса бакалавриата и продолжается на протяжении всего периода обучения. Целью является знакомство с основами методологии и получение практических навыков организации научно-исследовательской деятельности. Второе направление – научно-исследовательская работа, осуществляемая по собственной инициативе. Данное направление не предусмотрено учебными планами и организуется в рамках внеучебной деятельности. На данном этапе огромную роль играет поддержка преподавателя, научного руководителя. Курируя самостоятельную научно-исследовательскую работу студентов, решаются две задачи: привлекается максимальное количество студентов, а также оказывается адресная помощь наиболее активным, желающим продолжать и развивать научную деятельность [11, С. 44]. Процесс вовлечения в научно-исследовательскую работу, трансляции результатов такой работы осуществляется на различных уровнях, которые выстраиваются в иерархическую последовательность в зависимости от поставленных целей и количеству участвующих в НИРС. Основные направления работы и ее этапы указывают на необходимость моделирования процесса организации научно-исследовательской работы студентов, на построение целостной системы, направленной на формирование комплексного подхода, включающей элементы научных исследований на всех уровнях, ее развитию и адаптации к современным образовательным условиям с учетом процесса цифровизации.

Авторы В.Ю. Стромов, П.В. Сысоев в своих исследованиях представляют многоуровневую модель научной работы, состоящую из иерархически выстроенных уровней, различающихся целями деятельности и количеством вовлеченных участников [14]. И.Ю. Данилова в основу модели включила уровни, обусловленные периодами обучения в вузе [6]. Н.М. Румянцева, Т.И. Адаевская, Т.Ю. Крамарова при моделировании процесса организации научно-исследовательской деятельности опирались на модель реального взаимодействия обучающихся и обучающихся, в основе которой лежит блочная система целей, методов, содержания и подходов [13].

Изучив и обобщив информацию, отражающую различные подходы и модели исследователей, мы разработали многоуровневую модель организации научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры (Таблица 1), отражающую взаимосвязь между участниками данной деятельности, направления ее организации в контексте особенностей цифровой образовательной среды, циклический механизм проектирования научного исследования, разбитый на блоки, отражающие процесс организации научно-исследовательской деятельности.

В модели научно-исследовательской работы студентов нами рассматриваются три основных уровня, которые в своей совокупности составляют научное сообщество единомышленников.

При разработке модели мы опирались на модель многоуровневой подготовки педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения М.Е. Вайндорф-Сысоевой, взяв за основу ее компоненты в качестве основных этапов: методологического, технологического, содержательного, деятельностного и результативно-диагностического [4, С. 21]. Действия и операции каждого этапа ориентированы на достижение конечного результата. Модель предполагает, что первоначальное проектирование исследовательской деятельности проходит через все этапы, которые имеют временные и функциональные рамки, однако взятые вместе они образуют динамическое целое, реализуются в определенной последовательности и обладают циклическостью.

Многоуровневая модель организации научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры

Этапы		Субъекты НИРС, уровни		Формы реализации с применением цифровых технологий и сервисов
		Научный руководитель, преподаватель, кафедра	Научное сообщество	
Методологический	Цель	Создание условий для научной деятельности, представление информации о процессах, теориях, механизмах, принципах работы над научным исследованием	1 уровень: освоение методологии организации научной деятельности. 2 уровень: создание единого сообщества единомышленников. 3 уровень: мотивация и привлечение участников научного сообщества.	Видеоконференции, научные митапы, единое цифровое информационное пространство
	Результат	Дорожная карта продвижения студентов по научной лестнице	Объединение студентов для работы над исследованием в рамках одной тематики или предметной области.	
Технологический	Цель	Помощь в освоении передовых технологий	1 уровень: освоение современных технологий и цифровых инструментов. 2 уровень: организация взаимообучения. 3 уровень: представление практики реализации цифровых технологий и инструментов.	Просветительские митапы, мастерские, мастер-классы, вебинары
	Результат	Руководство НИРС посредством внедрения цифровых технологий	Использование возможностей цифровой среды, опираясь на действующее законодательство.	
Содержательный	Цель	Курирование вопросов содержания исследований, их качественных характеристик, применения научного подхода, реализация межпредметных связей	1 уровень: изучение предметной области, разработка концепции исследования. 2 уровень: определение структурных компонентов исследования. 3 уровень: представление результатов научных исследований.	Онлайн-курсы, конференции, воркшопы, митапы
	Результат	Конкретизация дорожной карты, определение содержания исследований	Наработка теоретической базы для исследований.	
Деятельностный	Цель	Организация работы команды, распределение ролей	1 уровень: самоорганизация научной деятельности, определение плана работы. 2 уровень: принятие ролей, организация деятельности в команде для решения общих задач. 3 уровень: практика применения результатов научной работы.	Выступление на онлайн-конференциях, проведение вебинаров, мастер-классов, мастерских, организация и проведение митапов, совместные научные проекты
	Результат	Создание готового научного продукта как результат деятельности НИРС	Создание готового научного продукта.	
Результативно-диагностический	Цель	Основываясь на результатах анализа деятельности, определить лучший опыт и наметить дальнейшие пути развития НИРС	1 уровень: анализ проделанной работы, определение путей дальнейшего развития 2 уровень: Самоанализ деятельности, определение точек роста. 3 уровень: поддержание лучших научных инициатив.	Заседание СНО, стендовый доклад, оформление единого цифрового пространства, конкурсы, гранты
	Результат	Трансляция и поддержка положительного научного опыта	Обобщение и представление лучшего опыта, участие в конкурсах и грантах.	

Методологический этап предполагает создание условий для организации научно-исследовательской деятельности. На данном этапе ролью научного руководителя является организация просветительской работы, представление информации о процессах, теориях, механизмах, принципах работы над исследованием. Именно на этом этапе создается «дорожная карта» продвижения студентов в научной деятельности. Наличие грамотного подхода научного руководителя способствует формированию у студентов глубокого понимания предметной области, развитию аналитических и критических

мыслительных навыков, а также поощряет самостоятельное исследовательское мышление. Роль студентов заключается в выявлении потребности осуществления исследовательской деятельности, создании команды единомышленников, организации студенческих научных обществ (СНО), деятельность которых будет направлена на решение комплекса задач по определенной теме, либо в рамках предметной области. Средствами для достижения результатов послужат видеоконференции, научные митапы, организация единого информационного пространства, где члены СНО смогут узнавать последние новости в сфере науки, делиться опытом, использовать материалы и разработки всех субъектов научно-исследовательской работы, необходимые для саморазвития и организации собственных научных исследований.

На технологическом этапе происходит изучение передовых технологий, а именно: цифровых. Научный руководитель предусматривает проведение комплекса мероприятий, направленных на ознакомление участников студенческого научного общества с передовыми цифровыми технологиями и их внедрение в управленческие процессы коллектива. Студентам предстоит освоить новейшие методы и инструменты, применяемые технологии, осуществить взаимообучение, обменяться знаниями и применить их на практике в соответствии с законодательством. На данном этапе целесообразно организовывать просвещенческие митапы, мастерские, мастер-классы, вебинары с привлечением выпускников вузов, представителей различных организаций, которые успешно применяют изучаемые технологии, либо разработчиков таких технологий, инструментов и сервисов.

Содержательный этап включает в себя работу над компонентами исследования, их последовательностью и смыслом. Научному руководителю отводится роль куратора вопросов содержания исследований, их качественных характеристик, применения научного подхода, реализации межпредметных связей. В ходе данной работы происходит конкретизация «дорожной карты», корректировка ее содержания. Студенты, изучая предметную область, разрабатывая концепцию исследования, нарабатывают теоретическую базу для исследования. Для реализации данного этапа организуются онлайн-курсы для представителей студенческих научных обществ, конференции с привлечением авторитетных представителей научного сообщества, воркшопы. Также данный этап предполагает внедрение цифровых технологий в процесс работы над научным исследованием, использование таких инструментов и сервисов, которые позволят организовать и оптимизировать исследовательскую деятельность в цифровой образовательной среде.

Деятельностный этап предполагает работу над созданием качественного научного продукта. Роль научного руководителя будет заключаться в организации работы команды, распределении ролей. Представители студенческого научного сообщества, принимая роли, организуют работу, самостоятельную или командную, для решения общих задач. Подготовка, проведение и выступление на таких мероприятиях, как онлайн-конференции, вебинары, мастер-классы, мастерские, митапы позволяют студентам представить результаты научной деятельности, полученные в ходе предыдущих этапов.

Результативно-диагностический этап позволяет научному руководителю оценить результаты деятельности студентов, и на основании этих результатов определить лучший научный опыт, наметить дальнейшие пути развития. Студенты и студенческое научное сообщество осуществляют самоанализ своей деятельности в рамках научно-исследовательской работы, определяют точки роста. На данном этапе происходит поддержка лучших научных инициатив. Результаты представляются на конференциях в виде стендовых докладов, конкурсных работ и проектов для грантов, оформляется единое цифровое пространство.

Отличительными особенностями представленной модели являются следующие характеристики. Несмотря на то, что цели и результат разделены для преподавателей и студенческого сообщества, эти компоненты объединяются в единый смысловой и содержательный блок, который позволяет рассматривать модель как с двух позиций, так и в их сочетании. Деятельность научных руководителей, студентов и представителей научного сообществ не происходит независимо друг от друга, она соподчинена и имеет логически выстроенное взаимодействие. Поскольку модель рассматривает построение научно-исследовательской работы студентов в условиях цифровой среды, то все формы ее реализации и способы организации научной деятельности осуществляются с непосредственным применением цифровых технологий и сервисов в режиме онлайн или офлайн, синхронном и асинхронном формате. Научно-исследовательская деятельность не прекращается после прохождения последнего этапа, она циклична.

Выводы. Так как постоянно происходят изменения в сфере образования, в цифровой среде, роль студенческих сообществ не теряет своей актуальности, а напротив, занимает важное место в становлении исследовательской деятельности. Создание «дорожной карты» позволяет научному руководителю поддерживать каждого участника студенческого научного общества, а также привлекать других студентов, оказывая внимание каждому, исходя из их научных интересов, при этом направляя исследовательскую деятельность на достижение целей, актуальных для современной науки. Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработка и использование современных технологий организации научно-исследовательской работы студентов в условиях процесса цифровизации играют важную роль в повышении качества образования, развитии творческих способностей студентов и формировании у них навыков самостоятельной научной работы. Однако, для максимизации эффекта необходимо постоянное совершенствование модели и адаптация ее к изменяющимся условиям и требованиям современного образования.

Литература:

1. Антонова, Д.А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений / Д.А. Антонова, Е.В. Оспенникова, Е.В. Спирин // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2018. – № 14. – С. 5-37

2. Бермус, А.Г. Актуальные проблемы педагогического образования в эпоху цифровой трансформации: теоретический обзор / А.Г. Бермус // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-epohu-tsifrovoy-transformatsii-teoreticheskiy-obzor> (дата обращения: 13.06.2024)

3. Бородина, Т.С. Интеграция учебной и научно-исследовательской деятельности студентов в условиях цифровизации высшего образования / Т.С. Бородина // Известия ВГПУ. – 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-uchebnoy-i-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-studentov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 24.06.2023)

4. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна. – Москва, 2019. – 40 с.

5. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Цифровая дидактика: особенности организации обучения в образовательной организации / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Человеческий капитал. – 2021. – Т. 2. – № 12. – С. 15-22

6. Данилова, И.Ю. Многоуровневая модель организации научно-исследовательской работы студентов как средство обеспечения качества образования в вузе: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Данилова Ирина Юрьевна. – Москва, 2011. – 20 с.
7. Кокунова, И.В. Научно-исследовательская работа студентов в условиях дистанта / [И.В. Кокунова, Н.М. Максимов, М.В. Соловьева]; под общ. ред. И.С. Юхнова // Дистанционное обучение: методы и приемы: сб. ст. – Н. Новгород: Университет Лобачевского, 2020. – С. 99-105
8. Крафт, Н.Н. Организация научно-исследовательской деятельности студентов / Н.Н. Крафт, Б.К. Джабатырова, М.Д. Редькова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2020. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-studentov-1> (дата обращения: 10.07.2023)
9. Краузе, А.А. Формирование современной цифровой образовательной среды: междисциплинарный подход к исследованию / А.А. Краузе, С.И. Соловьева, А.В. Шишигин // Kant. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sovremennoy-tsifrovoy-obrazovatel'noy-sredy-mezhdistsiplinarnyy-podhod-k-issledovaniyu> (дата обращения: 30.03.2023)
10. Кудлаев, М.С. Процесс цифровизации образования в России / М.С. Кудлаев // Молодой ученый. – 2018. – № 31. – С. 3-7
11. Организация научно-исследовательской работы студентов в вузе: учеб.-метод. пособие / А.В. Ефанов, В.А. Федоров, Л.С. Приходько. [и др.]; под ред. В.А. Федорова. – Екатеринбург: ГОУ ВПО РГПСУ, 2009. – 144 с.
12. Патутина, С.Ю. Цифровизация как способ развития научно-исследовательских компетенций студентов / [С.Ю. Патутина]; под общ. ред. В.В. Городничева // VI-технологии и корпоративные информационные системы в оптимизации бизнес-процессов цифровой экономики: материалы IX Междун. науч.-практ. очно-заочной конф. – Екатеринбург: УрГУ, 2022. – С. 147-150
13. Румянцева, Н.М. Проектирование модели научно-исследовательской работы студентов исторического факультета университета / Н.М. Румянцева, Т.И. Адаевская, Т.Ю. Крамарова // Новые образовательные технологии в вузе: материалы II Междунар. науч.-метод. конф. / Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2004. – С. 253-256
14. Стромов, В.Ю. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе / В.Ю. Стромов, П.В. Сысоев // Высшее образование в России. – 2017. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-organizatsii-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-studentov-v-vuze> (дата обращения: 01.12.2024)
15. Такиуллин, Т.Р. Влияние цифровизации на систему образования / Т.Р. Такиуллин // Молодой ученый. – 2021. – № 47(389). – С. 5-8. – URL: <https://moluch.ru/archive/389/85723/> (дата обращения: 01.07.2023)

Педагогика

УДК 378.016

кандидат психологических наук, доцент Кряжева Елена Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Виноградская Марина Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

студент Ларин Сергей Эдуардович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

АНАЛИЗ ОБЩИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ИТ-ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования цифровых компетенций у студентов вуза. Авторами анализируется понятие «цифровая культура». Обращается внимание на то, что центральным ее элементом выступают цифровые компетенции. Рассматриваются теоретические и прикладные работы ведущих ученых в данной области. На этой основе уточняется определение цифровой компетенции и ее компонентов. Описываются результаты эмпирического исследования отношения студентов ИТ-профиля к выбранной профессии и тех цифровых компетенций, которые ими используются при решении учебно-профессиональных задач. Делаются выводы о сформированности у большинства испытуемых необходимых цифровых компетенций, которые требуются для успешной деятельности в ИТ-сфере.

Ключевые слова: цифровая культура, цифровые компетенции, цифровые технологии, ИТ-специалисты, Профессиональный стандарт, эмпирическое исследование, мотивация.

Annotation. The article considers the problem of developing digital competencies in university students. The authors analyze the concept of "digital culture" and draw attention to the fact that its central element is digital competencies. Theoretical and applied works of leading scientists in this field are considered. On this basis, the definition of digital competence and its components is clarified. The results of an empirical study of the attitude of IT students to their chosen profession and the digital competencies they use when solving educational and professional problems are described. Conclusions are made about the formation of the necessary digital competencies in most subjects that are required for successful work in the IT sphere.

Key words: digital culture, digital competencies, digital technologies, IT specialists, Professional standard, empirical research, motivation.

Введение. В условиях стремительной цифровой трансформации общества цифровые компетенции становятся важным этапом в развитии профессиональной деятельности человека. Цифровая культура представляет собой сложный и многоуровневый концепт, включающий совокупность знаний, ценностей, поведенческих норм и практических навыков, формирующихся и развивающихся у индивидов под влиянием современных информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ). Данный феномен охватывает различные аспекты общественной жизни, такие как образовательная среда, профессиональная деятельность, рекреационная сфера и коммуникативные процессы. С увеличением роли информационных технологий в обществе происходит трансформация традиционных моделей социального взаимодействия и поведения.

Изложение основного материала статьи. Цифровая культура впервые была упомянута в зарубежных исследованиях в 1990-х годах. Так В. Миллер (Великобритания) рассматривал цифровую культуру как постоянный и динамический процесс

накопления человеком и сообществами знаний, умений и навыков в ходе адаптации к новой технике и технологиям. Б. Улушой в работе «Understanding Digital Congruence in Industry 4.0» (2020) определила цифровую культуру как тип культуры, который отделяет организацию от других и выполняет цифровые трансформации [10].

Среди наиболее значимых следует отметить исследования А.В. Соколова, который рассматривает цифровую культуру как неотъемлемую составляющую информационной культуры, акцентируя внимание на важности овладения навыками обработки информации в условиях информационного общества. Особое значение автор придает развитию критического мышления и медиакомпетентности, которые становятся ключевыми факторами успешной адаптации индивида к реалиям цифрового пространства [6].

В своих работах Д.В. Галкин определил цифровую культуру как «культуру цифровых автоматов», тотальность, сформированную технологиями конвергенции [2].

Иностранные исследователи также вносят важный вклад в изучение аспектов цифровой культуры. Так, американский социолог Д. Бойд занимается глубоким анализом влияния социальных медиа на поведение молодежи. Результаты его исследований указывают на значимую роль социальных сетей в формировании мировоззренческой парадигмы молодых поколений, предоставляя им платформы для самовыражения и коммуникации с представителями глобальной аудитории [9]. Таким образом, молодежь получает доступ к мировому информационному полю, существенно влияя на её восприятие окружающей среды.

Следует отметить, что понятие «цифровая культура» до сих пор остается недостаточно изученным. Рассматриваются мировоззренческие и ценностно-мотивационные компоненты цифровой культуры (И.С. Семенова, Е.Е. Елькина.), другие работы связаны с практическими аспектами внедрения информационных технологий в образовательный процесс. В работах С.А. Бешенкова, Г.А. Бондаревой, С.Н. Гаврова, Н.П. Петровой, Н.И. Рыжовой, А.Ю. Уварова и др. анализируется проблема перехода от информатизации образования к его цифровизации. В научной работе [5] рассматриваются различные аспекты формирования цифровой культуры у студентов в условиях цифровизации образовательного процесса.

Данные исследования говорят о том, что цифровая культура становится неотъемлемой частью коллективной адаптации к изменениям, которые происходят во время стремительного развития технологий. Цифровая культура представляет собой многослойное явление, центральным элементом которого выступают цифровые компетенции. Цифровые компетенции включают комплекс знаний, способностей и навыков, обеспечивающих эффективное применение цифровых технологий в разнообразных областях жизнедеятельности. Их диапазон охватывает различные уровни сложности – от элементарных операций с персональными компьютерами и сетевыми ресурсами до более специализированных задач, которые решают специалисты ИТ-профиля.

В условиях современной технологической среды, где цифровые инновации пронизывают все аспекты социальной структуры, формирование и развитие цифровых компетенций приобретает особую значимость. В общем виде цифровая компетентность представляет собой совокупность знаний и навыков, необходимых для эффективного использования цифровых инструментов в различных областях профессиональной деятельности. С ростом научного интереса к этой теме появились специализированные модели цифровой компетентности, включая Европейскую модель цифровой компетентности для граждан (DigComp 2.1) и психологическую модель Г.У. Солдатовой.

В литературе представлены различные модели компетенций, такие как модель компетенций команды цифровой трансформации в государственном управлении, модель «5/12», которая представляет собой систематизированную методологию формирования структурных единиц и распределения функциональных обязанностей среди участников процесса цифровизации административных систем, программа Сбербанка России «Обучение цифровым навыкам» и др. Все они включают цифровую компетентность в качестве ключевого элемента [5, 7].

Исследователи продолжают изучать понятия «цифровая компетенция» и «цифровая компетентность», предлагая разные интерпретации этих терминов в контексте цифрового общества. Работы таких учёных, как Г.А. Афанасьева, О.В. Калимуллина, Г.У. Солдатовой, Е.И. Рассказова и других, посвящены изучению этого феномена.

Другой известный в данной области ученый (М.Г. Воронин) изучает воздействие цифровых технологий на процесс формирования личностной идентичности. Труды М.Г. Воронина свидетельствуют о том, что современные ИКТ способствуют возникновению новых форм социальной активности и взаимодействий, что ведет к значительным изменениям в самовосприятии индивидов и их отношении к окружающей среде [1]. Эти трансформации проявляются в модификации представлений о собственной личности, возникновении новых паттернов поведения и интерпретации реальности сквозь призму цифровых коммуникаций.

М.А. Горюнова, М.Б. Лебедева, В.П. Топоровский определяют цифровую компетентность как возможность активно внедрять и использовать цифровые технологии, а также создавать на их основе новые цифровые ресурсы [3]. И.В. Доможирова трактует цифровую компетентность как набор знаний и умений, которые необходимы для использования информационных технологий и цифровых медиа для выполнения задач, решения проблем, управления информацией, сотрудничества, общения, создания и распространения контента, совместной деятельности и удовлетворения потребностей [4].

Также есть практические исследования, среди которых хочется выделить «Модель формирования цифровых компетенций при реализации программ высшего образования» (О.Г. Савка, М.Н. Гусарова, С.В. Сумина и др.). В работе проводится детальный анализ понятия «цифровая компетентность», выделяются компоненты ее структуры, предлагается базовая модель формирования и оценки цифровых компетенций, а также рассматриваются условия для ее формирования.

Проанализировав открытые источники, предлагается следующее определение цифровым компетенциям – это способность работать с различными цифровыми продуктами и внедрять технологии, адаптируя их под новейшие задачи. В Таблице 1 представлена обобщенная структура, описывающая главные аспекты цифровых компетенций. Она распределена по четырем категориям и включает: знания, умения, мотивация и безопасность. Под каждой категорией есть разделы, которые уточняют содержание и конкретизируют аспект.



Однако анализ литературы позволил выявить следующую проблему. Несмотря на то, что информационная компетентность считается одной из ключевых компетенций в образовании, четкое понятие цифровой компетентности отсутствует. Важно понимать, что эти два термина не равнозначны. Информационная компетентность подразумевает работу с данными независимо от используемых средств, тогда как цифровая компетентность сосредоточена на использовании цифровых технологий в профессиональной деятельности.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС 3++) уделяют внимание формированию информационно-коммуникационной компетентности, оставляя цифровую компетентность за рамками нормативной документации.

На современном рынке труда (по данным hh.ru) возрастает спрос на IT-специалистов с высокой степенью цифровой грамотности. Среди востребованных качеств: аналитическое мышление, умение работать с большими данными, знание языков программирования, способность быстро осваивать новые технологии, гибкость и способность к самообучению. Эти компетенции формируют основу цифровой культуры специалиста.

Анализ данных с платформы hh.ru выявил наиболее часто встречающиеся требования к IT-специалистам (таблица 2). Среди ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности, выделяются знание языков программирования (Python, Java, SQL), навыки работы с большими данными (Big Data), знание облачных технологий и высокий уровень английского языка (B2+).

Таблица 2 демонстрирует значительные изменения в требованиях за последние пять лет. Например, если в 2019 году навыки работы с Big Data и облачными технологиями не упоминались, то в 2024 году они становятся критически важными. Это указывает на ускоряющуюся цифровую трансформацию и возрастающую роль высокотехнологичных решений в различных сферах экономики.

Таблица 2

Сравнение требований к IT-специалистам

Требование	2019 год	2024 год
Знание Python, Java, SQL	Менее значимое	Важное
Навыки работы с big data	Редко упоминается	Критически важно
Умение работать удаленно	Не упоминалось	Важное
Знание cloud-технологий	Не упоминалось	Приоритетное
Английский язык	Желательно	Обязательно на уровне B2+

В рамках данного исследования был проведен анализ актуальных требований, предъявляемых к студентам, обучающимся по направлению «Информационные системы и технологии». Основная образовательная программа данного направления разработана на основе Профессионального стандарта 06.015 «Специалист по информационным системам», а выбор общетрудовых функций опирался на потребности регионального рынка труда – это создание (модификация) ИС; сопровождение работ в ИС; проведение настройки, испытание и контроль качества ИС согласно исходным данным; создание нормативно-технической документации согласно современным требованиям к ИС; взаимодействие с заказчиком и другими заинтересованными сторонами проекта; работа с персоналом по повышению эффективности работы.

Основной акцент в нашей работе был сделан на изучение процесса формирования цифровых компетенций, являющихся ключевым компонентом профессиональной подготовки будущих специалистов в области информационных технологий. В рамках этого был проведен опросник, направленный на изучение отношения обучаемых к выбранной профессии и тех цифровых компетенций, которые ими используются при решении задач учебной и профессиональной деятельности. Выборка включала 52 респондента, обучающихся по направлению «Информационные системы и технологии». Обратимся к анализу полученных результатов.

Подавляющее большинство респондентов (84%) выразили желание работать по своей будущей профессии, (13%) заявили, что не готовы, и только 3% испытуемых не определились с дальнейшим выбором. Большинство респондентов (81%) считают, что их профессия должна предоставлять возможности для личного роста. Большинство респондентов (94%) считают, что обладают всеми необходимыми навыками для профессиональной деятельности. Лишь 6% выразили

сомнения в себе. Эти данные демонстрируют высокий уровень самооценки среди студентов и их готовность к профессиональному развитию.

Большинство респондентов (87%) активно думают о своём будущем и строят планы. Только 13% студентов не задумываются о перспективах после завершения обучения, что может быть связано с неопределенностью в карьерных предпочтениях или недостатком информации о специфике дальнейшей профессиональной деятельности.

Большинство студентов показали высокий уровень заинтересованности в своей будущей профессии, считают необходимым возможность проявления индивидуальности в профессиональной деятельности и демонстрируют уверенность в способности стать квалифицированным специалистом. Несмотря на это, небольшой процент испытуемых (3% до 16%) все-таки испытывают неуверенность и сомнения в вопросе о своей профессиональной готовности, либо не придают особой значимости дальнейшей профессиональной самореализации.

Также в рамках проведенного исследования было установлено, что у обучаемых наиболее популярным инструментом для решения учебно-профессиональных задач являются языки программирования C#, Visual Basic for Applications (VBA) и Python, что обусловлено включением данных дисциплин в учебные планы по соответствующему направлению подготовки. Дополнительные языки программирования, такие как Java и JavaScript, также часто упоминались респондентами, что указывает на стремление студентов к освоению более широкого спектра технологий, выходящих за пределы стандартного учебного плана.

Анализ сформированных у студентов компетенций в области ИТ показал, что владение стеками разработки тесно связано с применением таких инструментов, как Docker и API. Данный результат демонстрирует комплексность развития профессиональных навыков в сфере разработки программного обеспечения. Также была выявлена положительная связь между опытом работы с операционной системой Linux и умением работать с сетевыми протоколами, что подтверждает связь между компетенциями в области системного администрирования и сетевых технологий.

Большинство (83.5%) респондентов, обладающих компетенциями в области программирования, также указали на владение языком разметки гипертекста (HTML) и каскадными таблицами стилей (CSS). Этот показатель подчеркивает универсальность и широкую применимость данных технологий. Кроме того, 72% участников опроса активно используют системы контроля версий, например, Git, что свидетельствует о практико-ориентированном подходе к обучению и высоком уровне профессиональной готовности. Отрицательная связь между использованием Docker и пониманием общей архитектуры разработки может объясняться спецификой применения данного инструмента, который зачастую используется в узкоспециализированных проектах, требующих наличия прикладных навыков.

Выводы. Таким образом, в условиях стремительно развивающейся цифровой трансформации общества особое внимание уделяется формированию цифровой культуры среди студентов высших учебных заведений. Центральное место в этой культуре занимает цифровая компетентность, которая представляет собой интегративную многокомпонентную систему, включающую в себя не только владение навыками использования различных устройств и программного обеспечения, но также глубокое понимание принципов функционирования цифровых систем.

Процесс формирования цифровой культуры и повышения уровня цифровой компетентности направлен не только на обеспечение высокого качества профессиональной подготовки будущих специалистов, но и на развитие у них способности быстро адаптироваться к изменениям на современном рынке труда. Это особенно важно в условиях постоянных изменений требований к квалификации сотрудников, которые диктует современная экономика.

В эмпирической части работы были сделаны важные выводы относительно того, что большинство обучаемых обладает необходимым арсеналом базовых инструментов, которые требуются для успешной деятельности в ИТ-сфере. В частности, они владеют основами различных языков программирования, умеют работать в команде, а также знакомы с использованием систем контроля версий и базовыми принципами разработки веб-приложений. Однако в исследовании выявлены и определенные ограничения. Например, некоторые испытуемые демонстрируют разрыв между теоретическими знаниями и практическими навыками. Также есть тенденция к слабому знанию архитектурных подходов в разработке.

Кроме того, было отмечено, что значительная часть обучаемых демонстрирует выраженную мотивацию к развитию в выбранной профессиональной сфере. Они подчеркивают важность возможности реализации индивидуальных качеств в рамках своей специальности и выражают уверенность в достижении высокого уровня квалификации.

Литература:

1. Воронин, М.Ю. Цифровая беспризорность: проблема глобального информационного общества / М.Ю. Воронин // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2021. – № 1 (838). – С. 257-265
2. Галкин, Д.В. Методология искусственного интеллекта в контексте гуманитарной информатики / Д.В. Галкин // Гуманитарная информатика. – 2012. – № 6. – С. 65-76
3. Горюнова, М.А. Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования / М.А. Горюнова, М.Б. Лебедева, В.П. Топоровский // Человек и образование. – 2019. – № 4(61). – С. 83-89
4. Доможирова, И.В. Современные требования к компетентности преподавателя в условиях цифровой трансформации системы образования / И.В. Доможирова // Проблемы управления качеством образования. – 2020. – С. 79-81
5. Катькало, В.С. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики : аналитический отчет к III Международной конференции «Больше чем обучение: как развивать цифровые навыки» / В.С. Катькало [и др.]. – Корпоративный университет Сбербанка. – Москва: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018. – 122 с.
6. Соколов, А.В. Цифровая культура и информационное общество / А.В. Соколов. – Москва: Наука, 2020. – 256 с.
7. Солдатова, Г.У. Модели цифровой компетентности и деятельность российских подростков онлайн / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 2(22). – С. 50-60
8. Сэкулич, Н.Б. Формирование ИКТ-компетенций студентов университета в условиях цифровой революции / Н.Б. Сэкулич // Педагогический журнал. – 2017. – Т. 7. – № 2А. – С. 302-314
9. Boyd, D. Critical Questions for Big Data: Provocations for a cultural, technological, and scholarly phenomenon / D. Boyd, K. Crawford // Information, Communication & Society. – 2012. – Vol. 15. – №. 5. – 663 p.
10. Ulusoy, Berna. Understanding Digital Congruence in Industry 4.0. – Research Anthology on Cross-Industry Challenges of Industry 4.0. – 2021. – № 14. – 15 p.

УДК 376.3

доцент, кандидат экономических наук Кузнецова Светлана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

аспирант Бычкова Анна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Назарова Екатерина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются ключевые аспекты инклюзивного образования в контексте профессиональной этики педагогов. Инклюзивное образование определяется как подход, направленный на вовлечение всех обучающихся, независимо от их особенностей, в общий образовательный процесс, что подчеркивает важность сочетания юридических норм и гуманистических ценностей. В статье указано на необходимость формирования у педагогов высоких моральных стандартов и профессиональной ответственности за создание комфортной среды для обучения, что требует уважения к индивидуальным потребностям обучающихся. В условиях глобализации и современного технологического прогресса акцент делается на адаптацию методов обучения и использование инновационных подходов, что подводит к важности повышения квалификации и обучения педагогов. Рассматриваются этические дилеммы, которые могут возникнуть в процессе обучения, включая перераспределение ресурсов и оценку прогресса обучающихся с особыми потребностями. Также выделяется необходимость активного взаимодействия с родителями и местными сообществами для формирования инклюзивной образовательной среды, что позволяет обеспечить комплексный подход к реализации инклюзивного образования. Статья акцентирует внимание на систематическом развитии педагогических компетенций, а также на законодательной поддержке инклюзии, что важно для создания равных возможностей для всех обучающихся. В заключение подчеркнута значимость этической ответственности педагогов как неотъемлемой составляющей образования, способствующей реализации потенциала каждого обучающегося и созданию более доступного образовательного процесса.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная этика, педагоги, образовательный процесс, особые потребности, этика взаимодействия, доступность.

Annotation. This article examines the key aspects of inclusive education in the context of professional ethics of teachers. Inclusive education is defined as an approach aimed at involving all students, regardless of their characteristics, in the general educational process, which emphasizes the importance of combining legal norms and humanistic values. The article points out the need for teachers to develop high moral standards and professional responsibility for creating a comfortable learning environment, which requires respect for the individual needs of students. In the context of globalization and modern technological progress, the emphasis is on the adaptation of teaching methods and the use of innovative approaches, which leads to the importance of professional development and teacher training. The ethical dilemmas that may arise in the learning process are considered, including the reallocation of resources and the assessment of the progress of students with special needs. It also highlights the need for active interaction with parents and local communities to create an inclusive educational environment, which allows for an integrated approach to the implementation of inclusive education. The article focuses on the systematic development of pedagogical competencies, as well as legislative support for inclusion, which is important for creating equal opportunities for all students. In conclusion, the importance of ethical responsibility of teachers is emphasized as an integral component of education, contributing to the realization of the potential of each student and the creation of a more accessible educational process.

Key words: inclusive education, professional ethics, teachers, educational process, special needs, ethics of interaction, accessibility.

Введение. Инклюзивное образование представляет собой подход к обучению, который направлен на максимальное вовлечение всех обучающихся в образовательный процесс, независимо от их физических, эмоциональных или интеллектуальных особенностей. Этот подход предполагает, что каждый ребенок имеет право на получение качественного образования в условиях образовательного учреждения [2, С. 103].

Инклюзивное образование охватывает теорию и практику, направленных на интеграцию обучающихся с разнообразными потребностями в общее образовательное пространство. Этот подход не только отвечает на требования законодательства, регулирующего права детей на равный доступ к образованию, но и отражает более глубокие гуманистические ценности, связанные с признанием и уважением индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

В условиях глобализации и развития социальных технологий актуальность инклюзивного образования возрастает, требуя от педагогов не только профессиональных навыков, но и высоких моральных стандартов. Профессиональная этика в данном контексте подразумевает наличие у педагогов осознания своей ответственности за создание комфортной и безопасной образовательной среды, где каждый обучающийся сможет раскрыть свой потенциал. Этические принципы, такие как уважение, справедливость и вовлечение, служат основой для инклюзивного подхода к обучению.

Изложение основного материала статьи. Исследование инклюзивного образования в свете профессиональной этики педагогов находит свое обоснование в необходимости формирования системы ценностей, способствующих качественному образовательному процессу для всех участников, независимо от их возможностей и особенностей. Это исследование нацелено на выявление тех этических дилемм, с которыми сталкиваются педагоги в своей практике, а также на разработку рекомендаций по их преодолению, что делает его актуальным как для научного сообщества, так и для практиков в сфере образования.

Инклюзивное образование является важной частью современного образовательного процесса, направленного на обеспечение равных прав и возможностей для всех обучающихся. Эффективная реализация инклюзии требует не только изменения подходов в обучении, но и активной работы законодательства и международных организаций, поддерживающих принципы инклюзии. Важно, чтобы все участники образовательного процесса – от педагогов до родителей и государственных структур – работали совместно для создания инклюзивной и поддерживающей образовательной среды.

Роль профессиональной этики педагогов в контексте инклюзивного образования является важной и многогранной. В условиях инклюзии, охватывающей обучающихся с особыми потребностями, задачи педагога выходят за пределы традиционных образовательных подходов. Профессиональная этика в данной ситуации включает в себя не только стандартные обязанности преподавателя, но и углубленное понимание социального контекста, в котором осуществляется

образование. Это требует от педагогов соблюдения принципов уважения, толерантности и терпимости, что прямо связано с их готовностью адаптировать методы обучения с целью приема всех обучающихся в едином образовательном пространстве.

Одним из основных аспектов этической ответственности педагогов является уважение к индивидуальности обучающихся. Это подразумевает признание уникальных способностей и потребностей каждого ребенка, что требует от учителей не только высокой квалификации, но и эмпатии [5, С. 12]. В условиях инклюзивного образования педагоги должны быть способны выявлять и учитывать различные стили и темпы обучения, обеспечивая подход, который будет работать для каждого ученика. Адаптация подходов к обучению может быть выражена в модификации учебных материалов, изменении методов оценки, а также в использовании специальных технологий, способствующих обучению.

Однако такая система поддержки сталкивается с рядом этических дилемм и проблем, которые педагоги должны решать в своей практике. Одной из наиболее значительных является вопрос о том, как эффективно реализовывать инклюзивные практики при ограниченных ресурсах. В условиях недостатка времени, финансовых средств или специализированных материалов, учителям необходимо уметь находить баланс между справедливым распределением ресурсов и обеспечением качества образования для всех студентов. Это может вызвать напряжение между индивидуальными потребностями обучающихся и критериями, установленными образовательными учреждениями.

Дополнительно, педагоги могут сталкиваться с дилеммами, связанными с ожиданиями родителей, особенностями школьной политики или социальными стереотипами [5, С. 11]. Например, как справедливо оценивать прогресс ученика с особыми потребностями, если его достижения могут значительно отличаться от стандартных. В таких ситуациях необходима высокая степень профессиональной осмысленности и готовности педагога искать компромиссы, которые будут учитывать интересы всех участников образовательного процесса.

Отечественные исследователи отмечают, что профессиональная этика в контексте инклюзивного образования требует постоянного саморазвития и рефлексии со стороны педагогов. Педагоги должны быть готовы к обучению новейшим методам инклюзивного образования и активно обмениваться опытом с коллегами, чтобы находить и адаптировать наилучшие практики для поддержки всех обучающихся. Этическая ответственность становится неотъемлемой частью профессиональной практики, определяя качество и успешность внедрения инклюзивного образования в современную образовательную среду [1, С. 235].

Практические аспекты реализации инклюзивного образования представляют собой комплексное направление, которое требует осознанного применения разнообразных педагогических подходов и методов с целью обеспечения равного доступа к образовательным услугам для всех обучающихся, независимо от их возможностей и потребностей. Эффективная реализация инклюзивного обучения предполагает дифференцированный подход, который подразумевает адаптацию содержания, методов и форм обучения с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося. В данном контексте важно отметить, что дифференцированное обучение обеспечивает возможность создания многоуровневой образовательной среды, где обучающиеся могут работать на своем уровне, что способствует их успешному усвоению материала и повышению мотивации к учебе.

Подготовка и повышение квалификации педагогов также играют ключевую роль в успешной реализации инклюзивных практик. Современные педагоги должны обладать не только глубокими знаниями предметной области, но и навыками работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Необходимость внедрения в образовательные программы курсов, направленных на развитие инклюзивных подходов, а также методов дифференцированного обучения становится все более актуальной. Это требует от образовательных учреждений создания систематического и целенаправленного обучения на базе педагогических вузов, что в свою очередь способствует формированию невербального подхода к образованию.

В этом контексте сравнительно новым, но перспективным направлением является использование педагогических технопарков «Кванториум». Эти учреждения призваны развивать инновационные подходы к обучению и подготовке, как действующих, так и будущих педагогов. На базе таких технопарков студенты могут получить актуальные знания и практические навыки, взаимодействуя с новыми образовательными технологиями и методиками, что в дальнейшем позволит им более успешно адаптироваться к работе в инклюзивной образовательной среде. Следовательно, интеграция теоретических и практических компонентов в подготовку педагогов является необходимым условием для формирования квалифицированных специалистов, способных эффективно функционировать в условиях инклюзивного образования [6, С. 169].

В педагогических технопарках «Кванториум» реализуются различные формы обучения, такие как проектная деятельность и исследовательская работа, которые развивают критическое мышление и креативность студентов, превращая их в активных создателей образовательного контента. Междисциплинарный подход объединяет разные учебные дисциплины и способствует развитию системного мышления, позволяя применять знания на практике. Доступ к современному оборудованию и технологиям, включая 3D-принтеры и робототехнику, помогает студентам освоить новые инструменты, формируя у них инновационную образовательную культуру. Кванториумы служат связующим звеном между теорией и практикой, адаптируя образовательные инициативы к вызовам современного мира [4, С. 72].

В целом, практические аспекты реализации инклюзивного образования требуют комплексного подхода, включающего в себя детальное изучение и освоение различных педагогических методов, а также постоянную профессиональную подготовку будущих педагогов. Это будет способствовать созданию образовательной среды, где каждый обучающийся сможет реализовать свой потенциал, что в конечном итоге приведет к более справедливой и инклюзивной образовательной системе.

Взаимодействие педагогического сообщества с родителями и местными сообществами представляет собой важный аспект создания доступной образовательной среды, в которой реализуются инклюзивные практики. Социальный контекст, в котором функционируют образовательные учреждения, требует от педагогов активного участия в процессах укрепления связей с семьей и сообществом. Такой подход не только содействует улучшению уровня вовлеченности родителей в образовательный процесс, но и способствует формированию более целостного восприятия образовательной среды.

Одной из ключевых задач педагогического сообщества является стремление к построению партнерских отношений с родителями, основывающихся на доверии, диалоге и взаимопонимании [8, С. 50]. Важнейшим компонентом этого взаимодействия является открытость и доступность информации о процессах обучения и воспитания, что способствует активному участию родителей в жизни образования. Например, регулярные собрания, тематические семинары или мастер-классы, направленные как на развитие образовательных компетенций самой семьи, так и на обсуждение актуальных вопросов, связанных с воспитанием, позволяют формировать среду, в которой родители чувствуют себя вовлеченными в образовательный процесс.

На уровне местного сообщества следует обратить внимание на создание сетевого взаимодействия, которое может включать в себя сотрудничество с культурными, социальными и спортивными организациями, что значительно обогащает образовательный процесс. Проекты, реализуемые совместно с представителями местного бизнеса или некоммерческими

организациями, могут предоставлять студентам – будущим педагогам уникальные возможности для практического обучения и реализации социальных инициатив.

Таким образом, взаимодействие педагогического сообщества с родителями и местными сообществами является неотъемлемым условием для создания поддерживающей, инклюзивной образовательной среды. Эффективное сотрудничество, основанное на взаимном уважении и ценностях, создает условия для формирования более справедливой и доступной образовательной системы, что, в свою очередь, обогащает опыт всех участников образовательного процесса.

Будущее инклюзивного образования ставит перед собой множество задач, которые непосредственно связаны с актуальными трендами и возможностями, возникающими в условиях неуклонного технологического прогресса. Важной тенденцией, наблюдаемой сегодня, является акцент на индивидуализацию процесса обучения, что требует от педагогов способности адаптироваться к разнообразным потребностям обучающихся с учетом их уникальных способностей и особенностей. Инклюзия в образовании предполагает признание разнообразия как ценной составляющей образовательного процесса и стремление создать условия, в которых все учащиеся, независимо от своих образовательных потребностей, могут достигать успеха.

Технологии, безусловно, играют ключевую роль в этом процессе, открывая новые горизонты для взаимодействия и адаптации учебного материала. Например, использование обучающих платформ с элементами искусственного интеллекта позволяет создавать персонализированные учебные пути для каждого ученика, что способствует более глубокому пониманию и усвоению материала [7, С. 122]. Дополнительно, технологии обеспечения доступности, такие как системы автоматического распознавания речи, специальные приложения для слепых и слабовидящих, а также платформы для онлайн-обучения, открывают новый уровень участия для учеников с ограниченными возможностями. Таким образом, интеграция технологий в образовательный процесс не только обогащает опыт обучения, но и создает более доступную образовательную среду.

Однако с учетом этих инновационных подходов необходимо также пересмотреть и переосмыслить профессиональную этику педагогов. Педагоги должны не только обладать профессиональными знаниями и навыками, но и быть гарантами соблюдения принципов справедливости, уважения, толерантности и инклюзии. Профессиональная этика в контексте инклюзивного образования подразумевает принятие на себя ответственности за создание безопасной и поддерживающей атмосферы для всех обучающихся, что требует от педагогов жизнеспособного подхода к обучению и воспитанию, что в свою очередь также включает в себя умение отслеживать изменения в социокультурном фоне, адаптироваться к новым вызовам и активно участвовать в профессиональных обсуждениях, направленных на улучшение качества образования [3, С. 30]

Таким образом, можно предложить ряд рекомендаций для педагогов, администрации образовательных учреждений и политиков, направленных на улучшение инклюзивного образования через призму профессиональной этики. Прежде всего, необходимо развивать программы подготовки будущих педагогов и программы повышения квалификации для действующих педагогов, которые будут акцентированы не только на методических знаниях, но и на развитии этических норм. Программы должны включать навыки работы с современными технологиями, которые поддерживают инклюзивную практику.

Администрации образовательных учреждений должны создать условия для активного сотрудничества педагогов с родителями и местными сообществами, что способствует открытости и доступности образовательного процесса. Они должны поддерживать инициативы по разработке и внедрению инклюзивных практик, обеспечивая педагогов ресурсами и инструментами для их реализации.

Также необходимо формировать и утверждать законодательные инициативы, направленные на поддержку инклюзии и профессиональной этики в образовании, создавая условия для развития инклюзивного образования в масштабе всей страны. Рекомендуются также поощрять исследования и разработки в области инклюзивных практик, применяя их на уровне государственной и образовательной политики.

Таким образом, будущее инклюзивного образования зависит от того, насколько тщательно и ответственно будет развиваться этическая парадигма в образовательной практике, а также от способности всех участников образовательного процесса работать в сотрудничестве для достижения общей цели – создания общества, в котором каждый человек имеет право на образование и возможность реализовать свой потенциал.

Выводы. Инклюзивное образование выступает не только как правовая норма, обеспечивающая право каждого ребенка на доступ к качественному обучению, но и как гуманистическая инициатива, ориентированная на уважение к индивидуальным потребностям и особенностям обучающихся. Это требует от педагогов не только профессионального мастерства, но и высокой морали, что открывает дискуссию о необходимости этического самосознания в образовательной практике.

Актуальность инклюзивного подхода определяется современными вызовами, связанными с глобализацией и разнообразием образовательных потребностей. В условиях постоянно меняющегося мира, когда интеграция технологий становится неотъемлемой частью обучения, педагоги должны быть готовы адаптироваться к новым условиям и использовать их для оптимизации образовательного процесса, что подчеркивает значимость профессиональной подготовки, направленной не только на овладение методами преподавания, но и на формирование ценностей, связанных с уважением, толерантностью и справедливостью.

Весьма важно отметить, что успешная реализация инклюзии тесно связана с системой подготовки и повышения квалификации педагогов, что обеспечит не только формирование необходимых компетенций, но и поддержит этическую парадигму в образовательной практике. Соответствующие законодательные инициативы и практические рекомендации, имеющие целью поддержку инклюзии, должны стать основой для развития инклюзивного образования в стране.

Кропотливая работа по внедрению инклюзивных практик, основанная на уважении и понимании индивидуальных особенностей обучающихся, представляет собой необходимый шаг к созданию более справедливого и доступного образовательного пространства, в котором каждый человек сможет реализовать свой потенциал.

Литература:

1. Андреева, Е.Л. Особенности этики педагогов в инклюзивном образовании / Е.Л. Андреева // *Время науки: актуальные вопросы, достижения и инновации*, Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. – С. 234-236. – EDN GBUXLZ
2. Асланбекова, А.Х. Инклюзивное образование. Проблема инклюзивного образования в России / А.Х. Асланбекова, З.Г. Джамалудинова // *Наука и образование: состояние, проблемы, перспективы развития*, Махачкала: ФГБОУ ВО "Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова", 2024. – С. 101-106. – EDN TFAFHI
3. Ахметшина, Л.В. Этические нормы поведения для преподавателя в работе со студентами с ограниченными возможностями / Л.В. Ахметшина // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2024. – № 84(2). – С. 29-31. – EDN ZGHAD

4. Горбунов, Н.А. Роль и место технопарка универсальных компетенций и педагогического технопарка «Кванториум» в подготовке будущего учителя информатики / Н.А. Горбунов, Р.М. Чудинский // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 70-76. – EDN IJСЕНК

5. Назарова, А.Н. Вовлечение родителей в образовательный процесс: роль школы и педагога / А.Н. Назарова, П.А. Сенькив // Новости науки 2024: гуманитарные и точные науки, Москва. – Москва: Научный центр "Издание", 2024. – С. 11-13. – EDN WJWNVO

6. Назарова, А.Н. Формирование современной образовательной среды на площадках технопарка и кванториума педагогического вуза / А.Н. Назарова, Е.С. Прохорова, Е.Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83(1). – С. 168-171. – EDN LSPAWC

7. Назарова, Е.Н. Создание интерактивных учебных занятий с помощью цифрового сервиса Ahaslides / Е.Н. Назарова, А.В. Хижная // Современные проблемы развития профессионального образования – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2023. – С. 121-124. – EDN NFVTOW

8. Эльтемеров, А.А. Повышение качества образовательного процесса посредством взаимодействия с родителями в цифровой информационной среде / А.А. Эльтемеров // Вестник Марийского государственного университета. – 2023. – Т. 17. – № 1(49). – С. 49-54. – DOI 10.30914/2072-6783-2023-17-1-49-54. – EDN KFVTLU

Педагогика

УДК 37.01

доктор педагогических наук, профессор **Лебедева Наталья Васильевна**
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва);
аспирант **Макарычева Екатерина Федоровна**
Московский государственный лингвистический университет (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Современный этап социально-экономического развития российского общества диктует необходимость непрерывного образования и саморазвития личности. Студенчество играет важную роль в рамках обозначенной проблемы, так как именно этот возраст является наиболее благоприятным для формирования навыков саморазвития. Теоретико-методологический анализ понятия саморазвития рассматривается как с позиции отечественных, так и зарубежных исследователей. Мироззрение, ценности, убеждения занимают ключевые позиции в понятии саморазвития. В статье обосновываются некоторые теоретические и прикладные положения, составляющие методологическую основу создания в университете личностно-стимулирующей среды. В контексте проблемы исследования акцентируется значимость педагогической поддержки. Определение данного понятия рассматривается как вид профессиональной деятельности преподавателя, как помощь студенту в его личностном росте, установка на эмпатийное понимание обучающегося. Целью педагогической поддержки является мотивация студентов к саморазвитию. Возникает необходимость создания целостной педагогической системы в условиях образовательного пространства университета, способствующего саморазвитию обучающихся. В свою очередь из целостного подхода к образовательной системе вытекает личностный, основой которого является решение вопроса о социально-деятельностной природе личности обучающегося.

Ключевые слова: саморазвитие студентов, педагогическая поддержка, мироззрение, ценности, личностно-ориентированный подход, образовательная среда.

Annotation. The current stage of socio-economic development of Russian society dictates the need for continuous education and self-development of the individual. Students play an important role in the framework of this problem, since this age is the most favorable for the formation of self-development skills. The theoretical and methodological analysis of the concept of self-development is considered both from the perspective of domestic and foreign researchers. Worldview, values, beliefs occupy key positions in the concept of self-development. The article substantiates some theoretical and applied provisions that form the methodological basis for creating a personally stimulating environment at the university. In the context of the research problem, the importance of pedagogical support is emphasized. The definition of this concept is considered as a type of professional activity of a teacher, as helping a student in his personal growth, setting up an empathic understanding of the student. The purpose of pedagogical support is to motivate students to self-development. There is a need to create an integrated pedagogical system in the educational environment of the university, contributing to the self-development of students. In turn, a holistic approach to the educational system implies a personal one, the basis of which is to address the issue of the social and activity nature of the student's personality.

Key words: self-development of students, pedagogical support, worldview, values, personality-oriented approach, educational environment.

Введение. Современный мир предъявляет высокие требования к профессиональному уровню каждого специалиста во всех секторах экономики. Как соответствовать вызовам времени и успевать в условиях стремительной цифровизации с одной стороны, и многозадачности с другой? Возникает потребность непрерывного развития и самосовершенствования личности, что невозможно сделать в одночасье. Навыки саморазвития начинают формироваться в детстве, но активная фаза приходится на период юности, когда вопросы самоопределения, поиска смыслов и нахождения своего места в жизни приобретают особую важность. В рамках данной статьи мы рассмотрим вопросы саморазвития у студентов, при этом акцент сделаем на педагогическую поддержку в условиях образовательного пространства.

Изложение основного материала статьи. Понятие саморазвития личности на протяжении многих лет остается предметом многих психолого-педагогических исследований в науке.

В зарубежной психологии саморазвитие рассматривается во взаимосвязи с самоактуализацией личности в социальном пространстве: как способность самоидентифицироваться (Ж. Пиаже); роль мотивации, самосознания и внутренних предпосылок (Ш. Бюлер, У. Джемс), самотворчество, проблематика «Я-концепции» (Р. Бернс, В. Франкл); изучение потенциальных и актуальных возможностей человека к реализации высших ценностей (Г. Олпорт).

Психоанализ определяет саморазвитие как тенденцию к индивидуализации и трактует как движение к большей свободе (К. Юнг); движение к конструктивному овладению средой, движение к совершенству (А. Адлер); гештальттерапия рассматривает как переход от опоры на среду к опоре на себя и саморегуляцию (Ф. Перлз); гуманистическая психология утверждает, что саморазвитие – это приобретение автономии, независимости, стремление к зрелости и психологическому здоровью (К. Роджерс), последовательному удовлетворению высших потребностей (А. Маслоу).

В отечественных психолого-педагогических исследованиях анализ проблемы саморазвития осуществляется через идеи развития личности как субъекта деятельности в социальной среде (В.П. Зинченко, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков).

Методологическим основанием при определении сущности саморазвития личности принята концепция саморазвития личности В.С. Мухиной [5, С. 124]. Согласно данной концепции субъект постоянно находится в состояниях идентификации со средой и обособления от требований среды. В результате последовательной и циклической сменяемости, обеспечивается целостность его саморазвития и увеличение личностного опыта при осуществлении различных видов деятельности. Данный эффект выражается в установлении новых связей и отношений, их усложнении или разрушении, ведущих к повышению автономии и независимости субъекта или напротив, их сдерживанию. Перечисленные эффекты автономности и независимости становятся ведущими критериями эволюции личности, о чем в своих научных трудах пишет Т.В. Черниговская [7].

В контексте данного исследования мы рассматриваем саморазвитие студентов в условиях современного вуза. Именно эта целевая аудитория, с нашей точки зрения, важна для изучения вопросов: каким образом осуществляется саморазвитие у студенческой молодежи? Какие факторы и условия образовательного пространства являются необходимыми для саморазвития студентов?

Н.П. Пучков и Т.Ю. Забавникова, исследуя проблему саморазвития студентов, подчеркивают, что главный механизм саморазвития как целенаправленного воздействия на самого себя – это разрешение противоречий между сложившимися свойствами личности и объективными требованиями среды. Авторы выделяют условия саморазвития студента:

- 1) желание обучающегося, наличие мотивов, интересов;
- 2) субъективные качества: целеустремленность, воля, уверенность;
- 3) умение заниматься саморазвитием;
- 4) стимулирующая саморазвитием окружающая среда с акцентом на профиль деятельности конкретного вуза [6, С. 29].

При этом, первые три условия касаются личности студента, последнее – вуза. В контексте данного исследования, наш научный интерес связан именно с образовательным пространством вуза.

Одной из основных задач вуза является создание среды, стимулирующей самообразование, саморазвитие, а задача студента – найти себя в этой среде.

Потенциалом в решении указанной проблемы, с нашей точки зрения, обладает педагогическая поддержка саморазвития студента, которая, в отличие от традиционного педагогического влияния обучением и воспитанием, заключается в проектировании экологичной личностно-ориентированной среды, предоставлении обучающемуся относительной автономности в принятии решений и выработки своего отношения к саморазвитию.

В отечественной педагогике сущностная характеристика педагогической поддержки рассматривается через осуществление специально организованной педагогической работы, направленной на развитие способности обучающегося самостоятельно продуктивно решать возникающие жизненные проблемы (преодолевать трудности), когда сам студент становится субъектом (конструктивным активным началом) в отношении сложностей своей жизни и деятельности [2, С. 198].

Л.Л. Костенко рассматривает педагогическую поддержку в контексте гуманистической парадигмы и характеризует как технологию организации личностного взаимодействия педагога и обучающегося; процесс создания благоприятных комфортных условий для личностного развития; технологию воспитывающего обучения [1, С. 80].

Педагогическая поддержка предусматривает определение интересов студента, выявление способов преодоления затруднений в совместной деятельности преподавателя и обучающегося и активность последнего в выборе оптимальных путей и средств решений по выходу из затруднительной ситуации [1, С. 82]. При этом субъектом средообразования (конструирования ситуации личностного саморазвития) выступает не только педагог (воспитатель, непосредственный начальник), но и сам обучающийся (сотрудник), однако такое построение образовательного и профессионального пространства в настоящее время затруднено в связи с комплексом объективных и субъективных факторов.

Теоретико-методологический анализ исследуемого понятия показывает, что педагогическая поддержка определяется как:

- вид профессиональной деятельности педагога, ориентированной на взаимодействие с обучающимися в процессе оказания им поддержки в личностном становлении и развитии, принятии решения об избираемой деятельности и самоутверждениях (М.И. Губанова, Л.Г. Тарита);
- помощь студенту в его личностном росте, установка на эмпатийное понимание обучающегося, на открытое общение (И.О. Карелина, Н.Л. Коновалова, Н.Г. Осухова);
- система деятельности педагога, направленная на приобщение обучающегося к социально-культурным и нравственным ценностям, на которые он опирается в процессе самореализации и саморазвития (В.А. Айрапетова, А.В. Мудрик, Т.Г. Яничева);
- поддержка и развитие субъектности личности (Е.В. Бондаревская, А.В. Золотарев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская).

Роль исследования содержания педагогической поддержки определяется сущностью фасилитативной деятельности субъектов образования как аксиологического феномена, интегрирующего в себе цивилизационный и гуманистический аспекты жизнетворчества; понятием «ценность», которое становится позитивным ориентиром саморазвития личности при ее активной рефлексии деятельности; феноменом «непрерывность», который задает вектор поступательного конструктивного движения самой личности в развитии. Ценности человека задают «внутреннюю систему координат» мотивированного, активного жизнетворчества (В.И. Андреев). Личностный смысл определяется мировоззрением личности, глубиной осознания ценностей, опытом познавательной деятельности, взаимодействия в коллективе, осуществления профессиональных функций [2, С. 198].

Пути решения поставленных задач по содействию педагогической поддержки саморазвития студентов в условиях современного вуза начинаются с требований к образовательной среде. Н.П. Пучкова и Т.Ю. Забавникова определяют следующие требования:

- эстетическая привлекательность элементов среды;
- проблемная и исследовательский характер содержания образования, его направленность на подготовку выпускников как профессионалов-интеллектуалов, личностей-граждан;
- способность образовательной среды удовлетворить профессионально-личностные потребности студентов и преподавателей и обеспечить индивидуальность образовательных траекторий;
- высокий уровень психолого-педагогической культуры общения и взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- высокий и наглядный уровень результативности [6, С. 30].

Первое требование порождает материальный компонент: обучающемуся должно быть экологично, интересно, комфортно осуществлять деятельность в этой среде.

Второе и третье требование порождают педагогический компонент и, наконец, 4-е и 5-е требования – психологический. Несмотря на разделение условий саморазвития на субъективные и объективные, одной из главных задач, решаемых в условиях образовательной среды, является мотивация и стимулирование обучающихся к самообразовательной деятельности.

Взаимодействие данных компонентов запускает взаимосвязанное движение, направляемое основной целью – возникновением конкретной целостной педагогической системы развития самообразования. При этом и сама система воздействует на свои компоненты, внося в них определенные изменения. В этой связи можно отметить, что функциональный подход в данной ситуации также имеет место. При этом каждый компонент выполняет свою функцию в решении поставленных задач, а движение каждого элемента подчинено закономерностям движения целого. В свою очередь из целостного подхода к образовательной системе вытекает личностный, основой которого является решение вопроса о социально-деятельностной природе личности обучающегося.

Рассматривая психологическую сторону предложенного выше компонентного состава образовательной среды вуза, следует отметить, что ключевой составляющей является личностно-ориентированный подход. Именно он дает возможность выявить у молодого человека те глубинные смыслы и мотивы, которые движут им при выборе того или иного пути, тех или иных действий, структурирования личности студента в направлении ее развития, что ведет к саморазвитию.

Роль нейроандрагогики как области образования взрослых с учетом данных современных нейронаук, дающих ответы с позиции работы мозга, также имеют значение в создании образовательного пространства [3, С. 20].

Важной составляющей в педагогической поддержке саморазвития студентов является кураторство, наставничество со стороны преподавателей. Сегодня данным формам уделяется большое внимание в рамках воспитательной деятельности вузов. Куратор учебной группы, взаимодействуя со студентами вне образовательной деятельности, организует выездные мероприятия, встречи с экспертами, мастер-классы, фестивали, квесты и другие активности, которые способствуют развитию вовлеченности студентов, а также предоставлению возможностей расширения границ как в рамках специализации и профиля обучения, так и знакомство со смежными областями. Все это способствует формированию самоопределения (личного, жизненного, профессионального), тем самым запуская процесс саморазвития студентов [4, С. 63].

Выводы. Обобщая вышесказанное, резюмируем о том, что проблема саморазвития студентов является одной из задач современных вузов. Стремительное развитие цифровизации, технологизации и как следствие, актуализация бизнес-процессов, требуют от специалистов навыков непрерывного совершенствования и развития. При этом активная фаза формирования саморазвития приходится на период обучения в вузе. Таким образом, создание экологических условий образовательного пространства, способствующих саморазвитию студентов выступают одними из приоритетных педагогических задач.

Необходимым условием успешного саморазвития студентов является формирование у них ценностных установок на личностное саморазвитие, изучение и реализация потенциала педагогической поддержки этого процесса через проектирование личностно-ориентированной среды в непрерывном образовании.

Литература:

1. Косенко, Л.Л. Педагогическая поддержка как актуальная современная парадигма / Л.Л. Косенко // Проблемы науки. – 2017. – № 11(24). – С. 77-81
2. Куравцев, Т.С. Концептуальные основы педагогической поддержки личностного саморазвития сотрудника МВД России / Т.С. Куравцев // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2019. – № 4(86). – С. 193-200
3. Лебедева, Н.В. Нейроандрагогика: модный тренд или научная область обучения взрослых по законам мозга? / Н.В. Лебедева // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 5. – С. 18-22.
4. Лебедева, Н.В. Экологическое образовательное пространство современного вуза: монография / Н.В. Лебедева – СПб. Скифия-принт. 2022. – 180 с.
5. Мухина, В.С. Феноменология научного творчества: самосозидание и самостояние как качества личности, определяющие развитие творческой активности / В.С. Мухина // Развитие личности. – 2016. – № 4. – С. 114-141
6. Пучков, Н.П. К вопросу о саморазвитии студентов в условиях современного технического вуза / Н.П. Пучков, Т.Ю. Забавникова // Образование и саморазвитие. – 2017. – Т. 12. – № 4. – С. 28-34
7. Черниговская, Т.В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание / Т.В. Черниговская. – Москва: ЯСК. – 2013. – 448 с.

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Лекомцева Елена Николаевна

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

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СФЕРЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье, на основе анализа программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) образовательных учреждений представлена модель подготовки кадров для сферы воспитания и дополнительного образования детей в России. Целью программы развития каждого колледжа является создание оптимальных условий для успешного развития каждого студента, удовлетворения его потребностей с учетом особенностей личности. Программы подготовки специалистов для дополнительного образования разработаны с учётом потребностей регионального рынка труда и соответствуют Федеральному государственному образовательному стандарту подготовки кадров для сферы воспитания и дополнительного образования детей (далее – ФГОС СПО). Учебный курс основной программы СПО соответствует ФГОС СПО. Процесс обучения строится на основе принципов интеграции, интенсификации, профессионализации и цифровизации. Образовательные программы колледжей отличаются тем, что обучение проходит в формате дуального образования, которое реализуется через сетевое взаимодействие. Дуальное образование основывается на сотрудничестве колледжа с учреждениями дополнительного образования, школами, культурными организациями, которые представляют необходимые ресурсы для практических занятий, учебной и производственной практики, а также модульной подготовки по специальности. Реализация образовательной программы осуществляется совместно с работодателем в форме практической подготовки, с учётом требований ФГОС СПО и особенностей специальности. Выполнение заданий на практических занятиях предполагает, как воспроизводство, так и творческий подход.

Ключевые слова: дополнительное образование, образовательные программы колледжей, среднее профессиональное образование.

Annotation. The article, based on the analysis of programs for training mid-level specialists (PMSS) of educational institutions, presents a model for training personnel for the sphere of upbringing and additional education of children in Russia. The goal of the development program of each college is to create optimal conditions for the successful development of each student, meeting his needs, taking into account the characteristics of the individual. The programs for training specialists for additional education are developed taking into account the needs of the regional labor market and correspond to the Federal State Educational Standard for training personnel for the sphere of upbringing and additional education of children (hereinafter – FSES SPO). The curriculum of the main program of secondary vocational education corresponds to the Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education. The learning process is based on the principles of integration, intensification, professionalization and digitalization. The educational programs of colleges are distinguished by the fact that training takes place in the format of dual education, which is implemented through network interaction. Dual education is based on the cooperation of the college with institutions of additional education, schools, cultural organizations that provide the necessary resources for practical classes, educational and industrial practice, as well as modular training in the specialty. The implementation of the educational program is carried out jointly with the employer in the form of practical training, taking into account the requirements of the Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education and the specifics of the specialty. Completing assignments in practical classes involves both reproduction and a creative approach.

Key words: additional education, educational programs of colleges, secondary vocational education.

Введение. В российской системе образования важную роль играет взаимодействие школ и учреждений дополнительного образования. Дополнительное образование помогает выявить и развить творческий потенциал ребёнка, а также способствует его самореализации. Кроме того, именно в этих учреждениях дети могут получить знания, которые выходят за рамки школьной программы, и улучшить свои нравственные, интеллектуальные и физические способности. Для организации дополнительного образования нужны квалифицированные специалисты, которые смогут не только давать знания по предметам, не выходящим в школьную программу, но и углублять знания по основным школьным дисциплинам – литературе, обществознанию, математике, изобразительному искусству, музыке.

Педагогов дополнительного образования готовят колледжи и вузы, также есть возможность получить дополнительное профессиональное образование.

В этой статье мы рассмотрим модель подготовки кадров в организациях среднего профессионального образования (колледжах) для сферы воспитания и дополнительного образования детей в России. Сегодня требуются специалисты, которые свободно, за счет своего мышления и способов организации своей деятельности, работают в различных профессиональных средах, умеют подбирать методы, средства под конкретную ситуацию.

Изложение основного материала статьи. Программы подготовки специалистов для дополнительного образования разработаны с учётом потребностей регионального рынка труда и соответствуют Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования.

Учебный курс основной программы СПО соответствует ФГОС СПО.

Процесс обучения строится на основе принципов интеграции, интенсификации, профессионализации и цифровизации [5].

Программа среднего профессионального образования включает обязательный общеобразовательный цикл, состоящий из необходимых дисциплин и индивидуального проекта.

Общеобразовательные предметы имеют профессиональную направленность. Освоение предметов происходит за два года обучения, второй год включает изучение математики.

Практический подход в обучении развивает важные качества личности и помогает приобрести знания, умения и навыки для выполнения обязанностей в выбранной области.

Профильное обучение реализуется путём перераспределения учебных часов с учётом требований специализации. Основная образовательная программа включает до 40% видов учебной работы, проводимой в форме практической подготовки.

Профессиональная направленность образования достигается через внедрение в учебные планы прикладного или профессионально-ориентированного материала.

В учебном процессе предусмотрено выполнение индивидуального учебного проекта студентами. Проект представляет собой завершённое исследование или разработку, выполненное согласно с изучаемой специальностью. Студенты знакомятся с основами проектной деятельности, учатся определять цели, ставить задачи, формулировать гипотезы, работать с информационными источниками и демонстрировать результаты исследования.

В вариативной части учебной программы представлены дисциплины и практики, способствующие формированию профессиональных компетенций. Содержание вариативной части согласовано с работодателями.

Оценка качества освоения учебных предметов в рамках общеобразовательной программы осуществляется через текущий контроль и промежуточную аттестацию. В процессе обучения проводится регулярная проверка знаний по предметам общеобразовательного цикла с использованием различных методов, включая демонстрационные экзамены, профессиональное тестирование, оценку компетенций и соревнования по профессиональным навыкам.

Образовательные программы колледжей отличаются тем, что обучение проходит в формате дуального образования, которое реализуется через сетевое взаимодействие. Дуальное образование основывается на сотрудничестве колледжа с учреждениями дополнительного образования, школами, культурными организациями, которые предоставляют необходимые ресурсы для практических занятий, учебной и производственной практики, а также модульной подготовки по специальности.

В рамках дуального обучения предусмотрено совмещение обучения в организации дополнительного образования и колледже в определённые дни (недели, месяцы), при условии соблюдения требований ФГОС СПО. Теоретическая часть программы реализуется в профессиональном образовательном учреждении, а практическая – на предприятии-партнёре. Цель дуального обучения – освоение студентами общих и профессиональных навыков по специальности согласно ФГОС СПО и учебным программам, а также приобретение практического опыта работы в соответствующей области. Основные цели организации и реализации дуального обучения студентов включают:

– полное овладение различными аспектами профессиональной деятельности в соответствии с выбранной специальностью;

– формирование навыков – общих и профессиональных;

– приобретение необходимых умений и опыта практической работы;

– повышение уровня профессионального образования и навыков выпускников колледжа;

– согласование учебно-профессиональной деятельности колледжа с условиями дополнительного образования [1].

Чтобы помочь первокурсникам адаптироваться, познакомиться с выбранной специальностью, определить жизненные цели и мотивировать их к успешному трудоустройству, в учебном плане предусмотрена дисциплина «Введение в специальность».

Дисциплина «Основы проектной деятельности» (в рамках общепрофессиональных дисциплин) развивает исследовательские навыки студентов, обучая их использовать методы научного познания для учебно-исследовательской и проектной работы.

Некоторые колледжи включили в учебный план дисциплину «Основы финансовой грамотности», которая направлена на изучение финансовой сферы современного общества, финансовых инструментов, рисков, способов получения информации для анализа социальных ситуаций и принятия финансовых решений.

Активные и интерактивные методы обучения используются для развития общих и профессиональных навыков. К ним относятся внеаудиторная работа, объединённые учебные занятия, педагогические мастерские, учебные циклы, тренинги, самостоятельные исследования, круглые столы, игры, проектные методы, кейс-метод, мозговой штурм, дискуссии, анализ ситуаций и выполнение практических заданий во время практики, учебной и производственной [4].

Межпредметные связи играют важную роль в обучении, начиная от постановки задач и организации учебного процесса и заканчивая его результатами. Эти связи являются универсальным принципом обучения и способствуют реализации других дидактических принципов.

Учебные заведения создают условия для успешного обучения студентов. В рамках новых Федеральных государственных образовательных стандартов предусмотрена внеаудиторная самостоятельная работа студентов. Студенты включаются в учебную, исследовательскую и творческую деятельность в свободное от занятий время по заданию преподавателя, но без его прямого участия. Организация самостоятельной работы основывается на принципах последовательности, активности и устойчивости [3].

В колледжах используются разнообразные методы и формы организации самостоятельной работы:

- самостоятельная работа по образцу;
- самостоятельная работа в реконструктивно-вариативной форме, требующая умения анализировать факты и сравнения их – написание резюме по прочитанной литературе, материалам лекций, составление логических схем (алгоритмов), разработка классификаторов, хронологических таблиц, аннотаций к статьям;
- эвристическая самостоятельная работа, представляет собой задания, требующие от студента самостоятельности и использования нестандартных подходов к решению задач: создание аналитических материалов, разработка компьютерных моделей, запись видеороликов, написание сценариев, разработка рекомендаций, моделирование процессов;
- исследовательские работы – высший уровень сложности самостоятельной работы, когда студент самостоятельно намечает и формулирует цели, продумывает содержание и направления исследования.

Для индивидуальной работы на исследовательском уровне студентам предлагаются разнообразные задания:

- создание и защита проектов;
- моделирование ситуаций;
- написание статей и отчётов;
- сбор данных для курсовой работы;
- работа с видео кейсами;
- проведение мини-исследований;
- участие во внеаудиторных проектах;
- разработка моделей профессионально-личностной карты;
- исследования в студенческих лабораториях [7].

В ходе индивидуальной работы, вне аудитории, студенты осваивают практические навыки, например:

- создают глоссарии профессиональных терминов;
- разрабатывают схемы и таблицы для структурирования информации;
- составляют терминологические кроссворды и тесты;
- готовятся к семинарам;
- запоминают термины;
- пишут конспекты и эссе;
- решают профессиональные задачи;
- участвуют в деловых играх и дискуссиях;
- разрабатывают сценарии для учебных мероприятий. Особый интерес представляют задания с применением арт-технологий, которые включают подбор музыкального сопровождения к научным экспериментам, использование рисунков, картин или художественного текста. Это способствует расширению кругозора студентов и помогает раскрыть их таланты и интересы. Чтобы студенты активно участвовали в учебном процессе и лучше адаптировались к профессиональной среде, преподаватели используют разные форматы сотрудничества:

- дизайн-сессии;
- круглые столы;
- рабочие группы;
- воркшопы;
- лекции;
- стратегические сессии;
- совещания;
- форумы;
- семинары и тренинги;
- хакатоны и другие [7].

На практических занятиях студенты готовят рефераты, исследовательские работы, индивидуальные проекты, создают электронные презентации и портфолио. Цель таких занятий – научить студентов применять свои знания на практике. На практических занятиях моделируются ситуации, с которыми студенты столкнутся в будущей профессии, и предлагаются учебные задачи, чтобы они могли отработать навыки применения своих знаний. Практическая часть образовательной программы среднего профессионального образования направлена на улучшение практико-ориентированного обучения и увеличение участия работодателей в подготовке специалистов.

Студентам необходимо пройти обязательную учебную и производственную практику. Учебная практика проводится в учреждениях с педагогическим уклоном, где есть необходимое оборудование и расходные материалы для выполнения всех видов работ.

Производственная практика организуется на базе специализированных организаций на основе заключённых соглашений. Реализация образовательной программы осуществляется совместно с работодателем в форме практической подготовки, с учётом требований ФГОС СПО и особенностей специальности. Выполнение заданий на практических занятиях предполагает, как воспроизводство, так и творческий подход. Решение учебных задач студентами на практике – это коллективное творчество, которое завершается обсуждением и обоснованием полученных результатов. Для основной образовательной программы предоставляется учебно-методическая документация по всем предметам, междисциплинарным курсам и профессиональным модулям.

Каждый учащийся имеет доступ к базам данных и библиотечным фондам, которые формируются в соответствии с требованиями предметов основной программы.

Для самостоятельной подготовки студенты могут пользоваться интернет-ресурсами. Различные способы удалённого обучения, цифровые учебные материалы и современные технологии связи помогают преподавателям вести самые разные предметы с упором на профессиональную сферу.

Студенты не только учатся, но и активно участвуют в разных мероприятиях: играют в интеллектуальные игры, организуют студенческие события, ходят в киноклубы, занимаются спортом и соревнуются в патриотических конкурсах.

Чтобы приобщить студентов к науке, развить у них исследовательские навыки и научить их ставить цели и добиваться результатов в условиях перемен, в колледжах создают «Студенческое научное общество». Это добровольное объединение студентов и преподавателей, которые вместе занимаются наукой.

Воспитательная работа в колледже строится на принципах уважительного отношения к студентам; равноправия; индивидуального подхода; единства обучения и воспитания; активности и сознательности.

Куратор играет важную роль в организации педагогического процесса. Студенты также могут влиять на жизнь колледжа через самоуправление. Воспитательная работа включает военно-патриотическое воспитание, культурные и спортивные мероприятия, а также работу в общежитии.

Выводы. Основная задача СПО в организации учебной деятельности: сделать обучающегося не пассивным потребителем интересного материала, а мотивировать его получать знания самостоятельно, проявлять инициативу, быть субъектом своего образования. Следовательно, нужно искать новые формы организации познавательной деятельности, активные методы обучения, которые предполагают самостоятельную работу с информацией, формирование умений отстаивать свою точку зрения, самостоятельного принятия решений, поиска выхода из сложных ситуаций.

Литература:

1. Золотарёва, А.В. Реализация сетевых программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров сферы дополнительного образования детей / А.В. Золотарёва, Е.Н. Лекомцева, А.М. Ходырев // Научно-методический журнал «Образование личности». – 2016. – № 2. – С. 19-30

2. Канаева, Т.А. Профессиональное становление студентов СПО в контексте практико-ориентированных технологий / Т.А. Канаева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – № 12(20). – 2012. – URL: www.sisp.nkras.ru

3. Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей: коллективная монография / [А.В. Золотарёва и др.]; под ред. А.В. Золотарёвой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. – 444 с.

4. Лекомцева, Е.Н. Организация переподготовки и повышения квалификации кадров сферы ДОД в условиях сетевого взаимодействия учреждений общего, дополнительного и профессионального образования / Е.Н. Лекомцева // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 154-161

5. Беликов, В.А. Оценка состояния и формирование программы развития организации СПО с учетом факторов и тенденций изменения внешней социально-экономической среды / В.А. Беликов, О.Ю. Леушканова, В.М. Тучин, О.А. Пундикова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – № 4(20). – С. 12-18

6. Методика непрерывного профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей 2-е изд., испр. и доп.: Учебное пособие / [А.В. Золотарёва и др.]; под ред. А.В. Золотарёвой. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 322 с.

7. Формирование компетенций педагога, необходимых для работы с талантливыми детьми и молодежью, средствами дополнительного профессионального образования: коллективная монография / [А.В. Золотарёва и др.]; под ред. А.В. Золотарёвой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2016. – 340 с.

8. Федеральный проект «Современная школа. Национальный проект «Образование». – Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 25.01.2023)

9. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда. Национальный проект «Образование». – Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 25.01.2023)

Педагогика

УДК 37.013.42

аспирант кафедры педагогики Литвинова Анна Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ДЕВИАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В ПРОСОЦИАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ВУЗА МВД РОССИИ

Аннотация. В статье рассматривается процесс взаимодействия вузов МВД и образовательных учреждений с целью снижения девиантного поведения среди молодежи. В современных реалиях подростки всё более склонны к девиантному поведению. Коррекционные, предупреждающие методики позволят снизить уровень преступности. Также в статье рассматриваются причины возникновения девиации. Акцент сделан на модель устранения и профилактики девиантного поведения у молодежи. Подробно расписаны факторы, которые могут оказывать влияние на психику подростка. Девиантное поведение может быть вызвано, как внешними, так и внутренними факторами. При этом недостаток методических рекомендаций может повлечь отсутствие контроля за этой сферой. Девиантное поведение требует постоянного надзора, новых подходов и методов. В том числе и объединения экспертов из разных отраслей для более эффективной работы.

Ключевые слова: социальный педагог, профилактика отклоняющегося поведения подростков, девиантное поведение, педагогические методики.

Annotation. The article examines the process of interaction between universities of the Ministry of Internal Affairs and educational institutions in order to reduce deviant behavior among young people. In modern realities, teenagers are increasingly prone to deviant behavior. Corrective and preventive methods will help reduce the crime rate. The article also discusses the causes of deviation. The emphasis is placed on the model of elimination and prevention of deviant behavior among young people. The factors that can influence the psyche of a teenager are described in detail. Deviant behavior can be caused by both external and internal factors. At the same time, the lack of methodological recommendations may lead to a lack of control over this area. Deviant behavior requires constant supervision, new approaches and methods. This includes bringing together experts from different industries to work more effectively.

Key words: social pedagogy, prevention of deviant behavior of adolescents, deviant behavior, pedagogical methods.

Введение. На сегодняшний день в России существует ряд сложностей, которые связаны с девиантным поведением среди подростков. Девиантное поведение, которое характеризуется чертами, свойственными отклонениям от нормы. При девиантном поведении подросток способен нарушать законодательство и привычное в обществе нравственные устои. Стоит отметить, что девиантное поведение вызывает активную реакцию среди представителей ОВД, так как общий уровень преступности среди подростков выше, но обладает одинаковыми чертами с преступностью совершеннолетних. Преступность несовершеннолетних постоянно снижается в долгосрочной перспективе и глобальном смысле, но процент снижения значительно мал, тот есть девиантное поведение подростков либо статично, либо видоизменяется скачкообразно от года в год, показывая разные цифры.

Так как девиантное поведение подростков влияет на общественное благосостояние, требуется уделить большое внимание профилактике и коррекционным работам, направленным на снижение уровня преступности. Обязательным в процессе снижения уровня девиации должно выступать освещение вопросов подросткового отклонения от нормы в исследовательских трудах, а также широкой аудитории [1, С. 30]. Так как подростковая девиация относится к лицам несовершеннолетним, то этой группе может потребоваться более пристальная защита со стороны государства и юридической документации.

Многие подростки в процессе взросления подвергаются воздействию окружающих факторов. Нередко, когда девиантное поведение у ребенка наблюдается после коммуникации со сверстникам или взрослыми со схожим типом поведения. Дети крайне уязвимы в эти годы, поэтому процессу контроля, их адаптации в окружающей среде и социуме также должны уделять большое значения. Будущее современной молодежи – это будущее России, поэтому решение проблемы девиантного поведения можно назвать основной в современной социальной среде.

Важно отметить, что любой ребенок в процессе взросления приходит к появлению устоявшегося «я». Он пытается определиться со своими целями, стремлениями, амбициями, вкусовыми предпочтениями. При недостаточном надзоре за детьми с девиантным поведением, подросток предоставлен сам себе и может быть склонен к деструктивным действиям. Именно поэтому важно проводить профилактические мероприятия, которые смогут предотвратить рост подростковой девиации.

Цель данной работы – рассмотреть особенности организации профилактической работы в отношении девиантного поведения подростков благодаря комплексной работе вузов МВД и образовательных учреждений.

В ходе исследования были проанализированы материалы, освещающие особенности профилактики подростковых поведенческих девиаций, организованной путем взаимодействия вузов МВД и образовательных организаций. При подготовке статьи применялись сравнительный и аналитический методы исследования.

Изложение основного материала статьи. Девиантное поведение – это глобальное понятие, так как оно включает в себя разный перечень характеристик поведения подростка. К девиантному поведению могут относить, как нарушение законодательства, так и табуирование общественных норм или их нарушение. Многие считают, что преступление и нарушение общественного порядка не являются равнозначными, так как общественные нормы нигде не закреплены, а поэтому не имеют фактических регламентов, которым могут подчиняться подростки. Однако, любые общественные нормы, это такой же свод правил, который закреплен пусть и в устной форме, но также соблюдается всеми гражданами. К социальным нормам относят традиционные ценности, этические нормы, культуру и т.д.

Исследователи расходятся во мнении о том, что такое девиантное поведение и выдвигают разные предположения. В основе всё равно находится отсутствие моральных и этических принципов, а также противопоставление себя обществу [4, С. 47].

Условия формирования девиантного поведения всегда носят индивидуальный характер, однако в этом тоже можно выделить системность. На подростка могут влиять такие факторы как неблагополучная семейная среда (насилие дома, девиантное поведение родителей); благосостояние семьи (бедность); общение с девиантными социальными группами (сверстники с подобным типом поведения); желание показать свою уникальность; адреналиновая зависимость (совершает что-то плохое, чтобы получить радость); привлечение внимания родителей; неумение проявлять себя через позитивные аспекты.

Есть и другие факторы, которые могут оказывать влияние на поведение подростка. Например, это заниженная самооценка, попытка самоутвердиться. Обычно эти факторы вытекают из более глобальных, связанных в первую очередь с социальной и экономической средой. Если у ребёнка бедная семья, это может привести к низкой самооценке и попыткам проявить себя девиантным путём.

На снижение подростковой преступности почти всегда можно повлиять, если педагогом или социальным работником сразу же была выявлена основная проблема. Такой подросток в будущем может измениться и стать полноценным членом общества, который не станет вредить себе и окружающим. Однако, нередко, когда подростки уже переходят грань дозволенности и вернуться к привычному образу жизни не могут. Обычно это связано с разными зависимостями. Это и употребление наркотических, табачных, алкогольных изделий [7, С. 1737].

Основной проблемой девиантного поведения в запущенной стадии является нежелание меняться. Многие подростки, совершая запретные действия, испытывают положительные эмоции. Недостаток внимания со стороны родителей, отсутствие хобби и положительных эмоций в жизни, могут негативно отразиться на его нормах морали. Подкрепление негативных действий положительными эмоциями, ведет к привыканию и систематической девиации, как единственному способу взаимодействия с окружающим миром.

Для того, чтобы предотвратить подростковую девиацию, требуется обнаружить индивидуальную проблему каждого подростка, который пришел к подобному типу общения. Также необходима работа с разными социальными структурами. В процесс предупреждения и коррекции поведения подростков должны быть включены органы МВД, педагоги, психологи [6, С. 160].

К сожалению, на сегодняшний день в вузах МВД нет достаточной разработанности этой темы, поэтому она требует расширения и доработки. В этих учебных заведениях не уделяется достаточное внимание педагогическому и психологическому подходу, что в корне неверно и требует улучшения [8, С. 33].

В процессе подготовки будущих участковых, инспекторов по делам несовершеннолетних в обязательном порядке должны быть включения с ориентированием на педагогику и психологию. Каждый специалист этого направления должен обладать хорошими навыками коммуникации с тяжёлыми подростками для того, чтобы уметь определить причину его девиантного поведения, выбрать методы взаимодействия, получить доверие от такого подростка [2, С. 23].

Современные стандарты по отношению к молодым специалистам, подразумевают, что при получении образования по направлению социально-педагогической реабилитационной деятельности, данный специалист должен не только обладать полным перечнем навыков, необходимых для коммуникации с трудными подростками, но и то, что он сумеет самостоятельно передать эти навыки и знания другим специалистам [9, С. 119].

В этой связи показателен опыт работы Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя по подготовке, апробации и внедрению системы подготовки сотрудников полиции к профилактической работе с несовершеннолетними по предупреждению девиантного поведения. Эта работа осуществляется в вузе на трех уровнях: подготовительном, теоретическом и практическом. На первом уровне происходит формирование ценностного отношения к несовершеннолетним с девиантным поведением и к работе с ними, на втором – формируется система знаний о несовершеннолетних с девиантным поведением и особенностях работы с ними, а на третьем происходит развитие и совершенствование системы определенных умений и навыков коммуникации с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению. С этой целью проводятся специально организованные занятия – учебные практики, в ходе которых курсанты актуализируют и закрепляют знания, полученные на лекциях, семинарах, практикумах [5, С. 523].

Таким образом, образовательный процесс социального педагога, полицейского, инспектора по надзору состоит из нескольких этапов. Важной частью является понимание ценностей, интересов и психологической составляющей подростка с девиантным поведением. Без понимания его психологических характеристик, социальный работник, не сможет выстроить доверительные отношения с ребенком и прийти к улучшению ситуации. Теоретические инструкции также важны, как закрепление на практике приобретённых знаний.

Формы работы вузов МВД и образовательных организаций могут быть различными, главное – их результативность. На начальном этапе указанного сотрудничества важно обозначить его цели и задачи, а также сформировать алгоритм совместной работы. Главной целью такого сотрудничества должно стать снижение уровня подростковых девиаций путем совместно согласованных действий в данном ключе. Преимущества такого сотрудничества налицо: педагоги с целью преодоления девиантного поведения подростков используют различные педагогические инструменты и технологии, однако правовая сторона вопроса ими редко берется во внимание. Обычно к помощи правоохранительных органов педагоги прибегают в тех случаях, когда требуется ограничивать поведение девиантного подростка средствами закона. В свою очередь, студенты и сотрудники вузов МВД активно оперируют правовыми нормами, но педагогический инструментарий в области преодоления подростковых девиаций для них находится на втором плане. Организуя совместную работу, обе стороны могут восполнить указанные выше пробелы и в результате сотрудничества получить необходимый результат в плане профилактики девиаций в поведении подростков. Важен также обмен актуальной информацией между сторонами в процессе сотрудничества. Представители вузов МВД России и общеобразовательных организаций могут осуществлять обмен данными о ранее совершенных подростками правонарушениях, а также совместно определять тренды в области противоправного поведения несовершеннолетних и пр. Статистические данные, которые регулярно формируются аналитическими центрами МВД и отражают реальную картину динамики правонарушений и преступлений, совершаемых подростками, могут стать основой для разработки программ профилактики девиаций сотрудниками общеобразовательных организаций, а также выступить основой для разработки методических пособий в рамках программ дополнительного образования педагогов.

Для того, чтобы обеспечить подросткам полноценную адаптацию к социальной среде и общественным нормам, требуется комплексный подход. С этой целью была разработана полноценная модель по работе с молодыми людьми с отклонениями в поведении. Указанная модель представлена на рис. 1.

Опираясь на эту модель, можно сформировать целостное представление о том, что работу с трудными подростками необходимо осуществлять на разных уровнях, в том числе законодательном. Социальные нормы и правила общественного поведения закладываются родителями, поэтому с подростком должны работать родители, педагоги, сотрудники МВД, поэтому важно разрабатывать методы информирования родителей о причинах развития девиации, о том, как не усугубить ситуацию с таким подростком, а также как предупредить признаки деструктивного поведения у своего ребенка.

Педагоги могут видеть реальную картину, отражающую результаты их работы в области коррекции поведения подростков, склонных к девиации, и это создает дополнительную мотивацию их труда. Еще одним видом сотрудничества сторон могут стать совместные мероприятия с целью преодоления подростковой девиации.

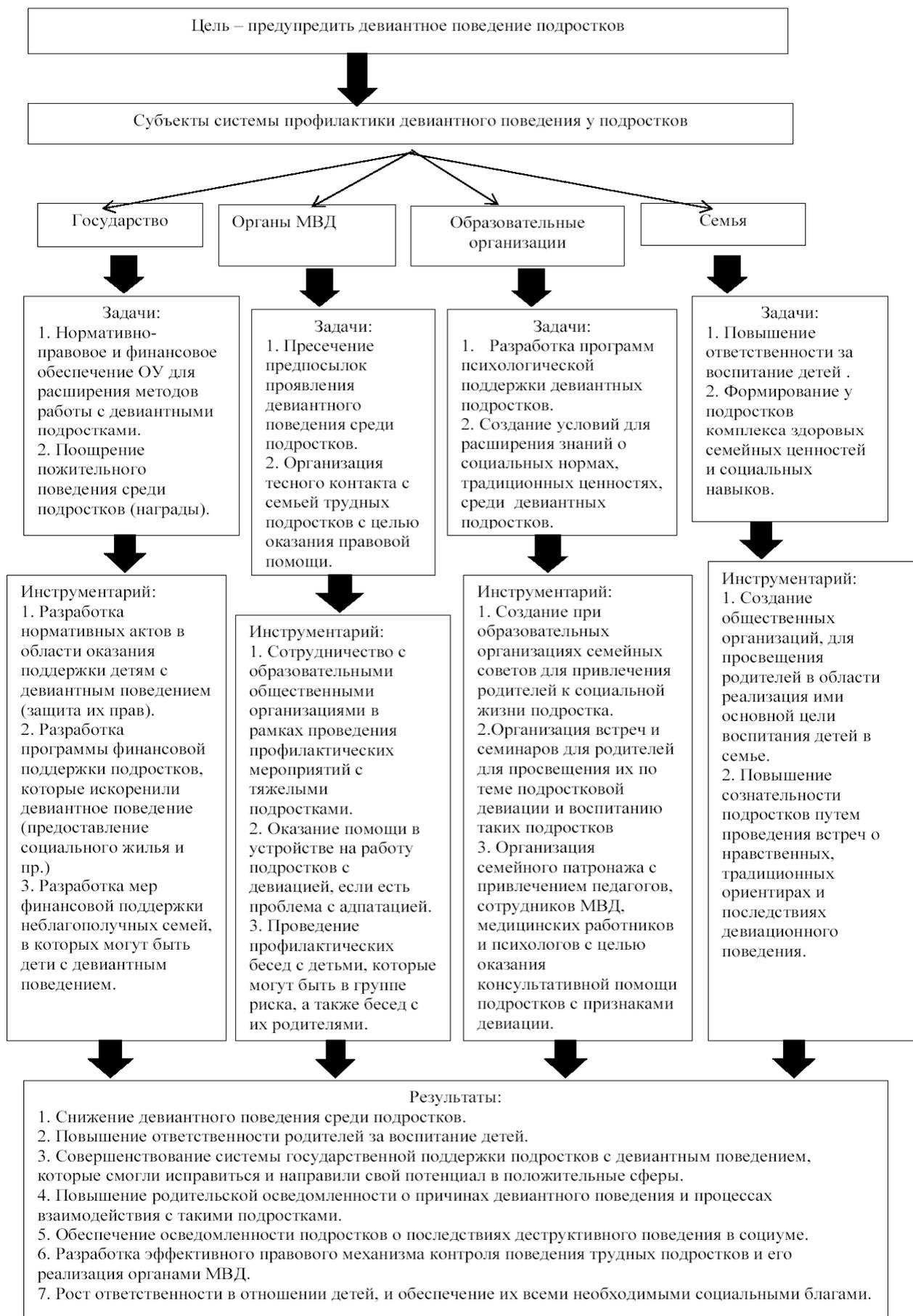


Рисунок 1. Модель профилактики девиантного поведения у подростков

Кроме того, важно осуществлять профилактику девиантного поведения не только у подростков, которые склонны к нему, но и у тех, кто может подпасть под влияние малолетних правонарушителей. Здесь следует отдать приоритет организации профориентационной работы, которая может проводиться для подростков и учащихся старших классов на базе вуза МВД России. Работа по профориентации – очень мощный фактор, позволяющий подросткам не только увидеть себя в будущей профессии, но и понять основные аспекты работы сотрудников МВД, их роль в охране и обеспечении правопорядка на всех уровнях правоохранительной системы. Понимание неотвратимости наказания за совершаемые проступки может стать для подростков весомой причиной контроля собственного поведения. Интересным аспектом рассматриваемой работы может стать организация лекториев и тренингов для участников профилактической работы. Это позволит им не только получать специальные знания, но и обмениваться опытом, что благоприятно скажется на дальнейшем сотрудничестве. Проведение лекториев и тренингов каждая из сторон может осуществлять поочередно, включая в их программу аспекты, необходимые для расширения понимания проблемы другой стороной профилактического процесса. Необходимо также помнить о том, что достаточно часто причиной девиантного поведения становятся взаимоотношения подростка в семье. Именно поэтому в процессе организации вышеуказанного сотрудничества очень важна работа с родителями, которые должны стать полноценными участниками данного сотрудничества. Родители проводят с подростками больше времени, чем педагоги, и могут оказать неоценимую помощь в преодолении девиаций в поведении своих детей. Одним из центральных аспектов сотрудничества представителей образовательных организаций и вузов МВД должна стать аналитическая работа, которая может включать выявление причин и факторов, влияющих на подростковую девиацию, и позволит участникам повысить эффективность разработки и внедрения мер по ее преодолению.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что работа с подростками с девиантным поведением, это комплексный и долгосрочный процесс, который не получится проводить быстро. Работа вузов МВД совместно с образовательными учреждениями позволит вывести работу с трудными подростками на новый уровень. Как как специалисты разных профилей будут обмениваться опытом, делиться наработанными знаниями и навыками, это расширит их компетенции и создаст комфортные условия для работы с детьми.

Также это позволит не только корректировать подростковую девиацию, а предупреждать её появление, так как работа МВД с образовательными учреждениями позволит разработать комплекс мероприятий, которые могут проводиться систематически. Эти мероприятия позволят подросткам сформировать правильный тип поведения, повышение интереса к просветительской деятельности и другие положительные аспекты.

Благодаря этому подходу взаимодействию и педагоги, и будущие специалисты по социальной работе, смогут повысить свою экспертность, стать высококвалифицированными специалистами с обширным опытом. Подобная совместная работа позволит улучшить не только поведение подростков с девиацией, но и в целом отношение к нормам общественного порядка, традиционным ценностям и моральным устоям.

Литература:

1. Бадмаева, В.Д. Межведомственное взаимодействие в профилактике ауто-и гетероагрессивного поведения несовершеннолетних / В.Д. Бадмаева // Национальное здравоохранение. – 2023. – № 1. – С. 23-30
2. Андреева, С.В. Девиантное и аддитивное поведение подростков и его профилактика в условиях общеобразовательного учреждения / С.В. Андреева // Universum: психология и образование. – 2023. – № 6 (108). – С. 23-25
3. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание: более 5000 психологических терминов и понятий / А.Б. Альмуханова, Е.С. Гладкова, Е.В. Есина и др. – М.: Эксмо, 2007. – 542 с.
4. Колесников, Р.В. Современное состояние преступности несовершеннолетних / Р.В. Колесников // Пенитенциарная наука. – 2022. – № 1 (57). – С. 47-56
5. Блясова, И.Ю. Теоретико-методологические основы профилактики девиантного поведения подростков в социокультурной среде региона: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / И.Ю. Блясова. – Челябинск, 2016. – 523 с.
6. Рудакова, И.А. Девиантное поведение / И.А. Рудакова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 160 с.
7. Шестакова, М.А. Профилактика девиантного поведения подростков-сирот / М.А. Шестакова // Экономика и социум. – 2016. – № 12-2 (31). – С. 1737-1740
8. Никитская, Е.А. Система подготовки сотрудников полиции к профилактической работе с несовершеннолетними девиантного поведения / Е.А. Никитская // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2019. – № 3. – С. 33-35
9. Залужная, М.В. Функции общеобразовательной организации в профилактике девиантного поведения подростков с использованием цифровых инструментов / М.В. Залужная // Наука. Образование. Современность. – 2023. – № 1. – С. 119-122

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Магомеддибирова Зульнат Абдулгалимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
аспирант Сайдалханова Лимда Эдиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья содержит в себе анализ наиболее актуальных на сегодняшний день профессионально-значимых компетенций будущего педагога начального образования и особенностей их формирования. Авторами проанализировано качество реализации функций управления учебно-воспитательным процессом педагогами начального образования, выявлены основные затруднения. В статье отражены результаты проведенного исследования по выявлению степени сформированности профессионально-значимых компетенций у студентов педагогического вуза. Анализ степени сформированности компетенций студентов педагогического вуза охватил такие важнейшие показатели, как коммуникативная готовность, инновационный потенциал, креативность в решении педагогических задач и способность создавать мотивирующую образовательную среду. На основе полученных данных авторами предлагаются некоторые формы и методы, направленные на эффективное развитие профессионально-значимых компетенций.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессионально-значимые компетенции, будущий педагог начального образования, образовательная среда в вузе, формы организации образовательной среды.

Annotation. The article contains an analysis of the most relevant professionally significant competencies of a future primary education teacher and the features of their formation. The authors analyzed the quality of the implementation of the management functions of the educational process by primary education teachers, identified the main difficulties. The article reflects the results of the study to identify the degree of formation of professionally significant competencies among students of a pedagogical university. The analysis of the degree of competence of students of a pedagogical university covered such important indicators as communicative readiness, innovative potential, creativity in solving pedagogical problems and the ability to create a motivating educational environment. Based on the data obtained, the authors propose some forms and methods aimed at the effective development of professionally significant competencies.

Key words: professional competence, professionally significant competencies, future primary education teacher, educational environment at the university, forms of organization of the educational environment.

Введение. Стремительная эволюция технологий и возрастающие требования к качеству образования обуславливают острую потребность в высококвалифицированных специалистах. Федеральные образовательные стандарты, внедренные в учебные планы, призваны оптимизировать процесс обучения и развить у студентов ключевые компетенции. Университеты, адаптируясь к современным реалиям, переориентировали свою миссию на подготовку всесторонне развитых, креативных и эрудированных личностей, обладающих навыками непрерывного самообразования и профессиональными компетенциями, востребованными в перспективе. В настоящее время одной из важнейших тенденций в формировании основных профессиональных компетенций будущих учителей начальной школы является дальнейшая подготовка педагогов к реализации новых стандартов начального образования, что выражается в обучении школьников умению учиться путем формирования интегрированного учебного поведения через формирование универсальных учебных действий и выработки привычки и желания самостоятельно приобретать новые знания. Исходя из этого, студенты педагогических вузов должны уметь нестандартно мыслить и быстро находить решения проблем в различных областях знаний. Соответственно будущие педагоги должны уметь нестандартно подходить к решению задач и быстро находить ответы на возникающие проблемы в разных областях, так как работа современного учителя требует креативного применения знаний в образовательном процессе. Поэтому современное высшее образование должно стремиться разрабатывать такие методы обучения, которые помогут студентам развивать эти навыки и готовиться к успешной работе в своей профессии, отвечающих современным и отчасти будущим (в рамках возможности прогнозирования развития образовательных технологий) требованиям.

Изложение основного материала статьи. Компетенция – это совокупность знаний, умений, навыков и личных качеств, которые необходимы для эффективного выполнения профессиональных задач или работы, она включает в себя теоретические знания, практические навыки, а также способность применять их в различных ситуациях.

Ученые, психологи и социологи сегодня считают, что современный учитель начальных классов должен быстро адаптироваться к социальным изменениям, постоянно обновлять свои знания и квалификацию, сочетать свою работу с инновациями, которые проникают во все сферы деятельности общества.

Современные ученые, психологи и социологи сходятся во мнении, что учитель начальных классов сегодня должен быть готов к быстрому реагированию на изменения в обществе. Это требует от него постоянного обновления своих знаний и навыков, профессионального роста и умения внедрять новые подходы и технологии в образовательный процесс в условиях стремительного развития технологий и перемен в социальной жизни общества. Выразиться это должно в профессионально-значимых компетенциях педагога.

Исследователи, занимающиеся проблематикой видов и структуры профессиональных компетенций, в числе которых А.К. Бондаренко и А.П. Егоршин, сходятся во мнении об интегративном характере их формирования. Однако, несмотря на общность подхода к процессу становления компетенций, в научном сообществе наблюдается существенное расхождение во взглядах на их компонентный состав. Первая точка зрения (И.А. Зимняя, А.И. Новиков и др.) определяет «сущность» компетенций, которая идентифицируется как ключевые навыки, которые носят переносимый, надсубъектный, полифункциональный и междисциплинарный характер. Вторая точка зрения (С.Г. Вершловский, Т.М. Сорокина и др.) отражает интегративную природу педагогической компетентности в интеграции мотивационных отношений и сотрудничества при руководстве, выполнении, контроле и оценке педагогической деятельности, опираясь на общепринятую в психологии структуру деятельности. Третья точка зрения (например, Х.А. Аминов, М.Н. Карапетова) в большей степени ищет системообразующие элементы, формирующие устойчивые связи между элементами структуры профессиональной компетентности.

Компетентность – это способность учителя действовать в ситуации неопределенности. Чем выше неопределенность, тем значительнее эта способность.

Под профессиональной компетентностью в образовательной практике понимаются основные характеристики личности педагога и его профессионализм, которые определяют способность педагога эффективно справляться с профессиональными проблемами, возникающими в образовательной практике в конкретных реальных ситуациях. В этом контексте учителю необходимо использовать свои знания, умения, опыт, жизненные ценности, этические принципы, интересы и склонности. Компетентность основана на автономии [1].

Формирование профессионально-значимых компетенций будущего педагога начального образования включает развитие следующих аспектов:

– Личностные компетенции педагога включают в себя способность эффективно защищать интересы своих учеников, искреннюю преданность своей профессии, умение принимать самостоятельные и обоснованные решения, а также ставить перед собой цели и успешно их достигать, сохраняя душевное равновесие, проявляя гуманность и уважение к каждому ученику.

– Психолого-педагогические компетенции учителя включают в себя широкий спектр знаний (методологическая база, теоретические основы, методические приемы и владение техническими средствами обучения) и умений (информационные навыки, творческий подход к работе, организаторские способности и развитые коммуникативные навыки). Для формирования доверительных отношений и гармоничного развития обучающихся учитель должен быть открыт для общения и сотрудничества с учениками не только в рамках уроков, но и во внеурочное время.

– Предметно-творческие компетенции учителя заключаются в способности самостоятельно и творчески подходить к решению образовательных задач, что включает в себя создание условий, которые мотивируют обучающихся к активной деятельности и способствует развитию их творческого потенциала. Современный учитель должен уметь побуждать учащихся к самостоятельным и нестандартным решениям, используя оригинальные методы, приемы и формы обучения.

Все перечисленные выше компетенции находятся в тесной взаимосвязи, формируя единую и сложную систему, определяющую основные требования, которые предъявляются к профессиональной деятельности учителя начальных классов.

В контексте формирования профессионально-значимых компетенций у будущих педагогов начального образования особую актуальность приобретает анализ квалификационного профиля действующих учителей. Проведенное исследование выявило неоднородность в уровне владения управленческими функциями среди педагогов начальных классов. Часть специалистов демонстрирует высокий уровень компетентности в управлении образовательным процессом, проявляя склонность к самоменеджменту. Однако значительная доля учителей сталкивается с рядом профессиональных вызовов.

К числу ключевых затруднений относятся: оптимальный выбор методического инструментария, интеграция повышения квалификации в текущий образовательный процесс, эффективное распределение временных ресурсов, четкое целеполагание в профессиональной деятельности, владение техниками психологической саморегуляции и управления психоэмоциональным состоянием обучающихся, а также способность к оперативному и автономному принятию решений.

Следует отметить, что в управленческой функции педагога большое значение имеет его лидерская роль, которая позволит достичь главную цель профессиональной деятельности учителя начальной школы, заключающуюся в том, чтобы организовать не только учебный процесс для каждого ученика, но и жизнедеятельность всего класса в целом. Без умения гармонично сочетать индивидуальный подход к каждому ребенку с созданием благоприятной атмосферы в классе достижение этой цели на наш взгляд становится невозможным.

В процессе урока (так и во внеурочное время) учитель влияет на мотивацию обучающегося, помогая им преодолевать трудности и конфликты посредством управления как волей, так и эмоциональным состоянием ученика.

В контексте формирования профессионально-значимых компетенций у будущих педагогов начального образования особую актуальность приобретает вопрос управления мотивационно-волевой сферой учащихся. Данный аспект педагогической деятельности выходит за рамки простого регулирования импульсов и включает комплексное воздействие на эмоциональное состояние обучающихся. Ключевой компетенцией успешного педагога выступает способность к саморегуляции, позволяющая эффективно функционировать в сложных учебных ситуациях [5].

Так, профессиональный портрет учителя начальных классов неразрывно связан с пониманием роли семьи в формировании личности ребенка. Осознание влияния семейных ценностей на характер, поведение и эмоциональное состояние учащихся позволяет прогнозировать особенности их развития и выстраивать продуктивное взаимодействие с родителями. Растущие социальные требования общества подчеркивают необходимость тесного сотрудничества между педагогами и семьями для обеспечения успешной социализации и обучения младших школьников.

Проведенное исследование было направлено на оценку уровня сформированности профессионально-значимых компетенций у студентов педагогического вуза. Фокус внимания был сосредоточен на таких показателях, как коммуникативная готовность, инновационный потенциал, творческий подход к решению педагогических задач, способность создавать мотивирующие ситуации и применять нетрадиционные методы обучения. Анализ также подтвердил мотивы профессионального выбора будущих педагогов.

Результаты исследования подчеркивают необходимость целенаправленного формирования профессионально-значимых компетенций в процессе вузовской подготовки. Особое внимание следует уделить развитию навыков эмоционального интеллекта, креативного мышления и адаптивности к изменяющимся образовательным реалиям. Комплексный подход к формированию компетентного профиля будущего педагога начального образования позволит обеспечить высокий уровень профессиональной готовности выпускников к решению многообразных задач современной образовательной среды.

Проведенные нами наблюдения, беседы и анкетирование показали, что определенная часть (40%) студентов – будущих педагогов начального образования не совсем готовы для общения и сотрудничества с учащимися на уроке и во внеурочное время, только 25% студентов понимают необходимость использования в учебном процессе нетрадиционных подходов, инновационной и информационной технологий, небольшая часть (22%) студентов показала способность самостоятельно принимать решения, умение использовать в учебном процессе таких методов и приемов достижения позитивных результатов как: создание ситуаций, способствующих мотивации обучающихся, побуждение их к творчеству и к самостоятельности, у 47% студентов обнаружился наихудший мотивационный комплекс и приверженность к избранной профессии [4].

Анализ процесса обучения студентов-будущих педагогов начального образования в высших педагогических учебных заведениях показал, что этот процесс обычно включает поэтапное получение студентами теоретических знаний, развитие определенных практических навыков и личных качеств.

На наш взгляд формирование профессионально-значимых компетенций у будущих педагогов начального образования требует переосмысления подходов к организации учебного процесса в высшей школе. Принципиальное значение приобретает максимальное сближение академической подготовки с реалиями профессиональной деятельности. Такая конвергенция способствует не только глубокому осмыслению студентами сущности выбранной профессии, но и создает благоприятную среду для культивирования необходимых компетенций [5]. Актуализация профессионального контекста в образовательном процессе вуза способствует более эффективному формированию компетентного профиля будущего педагога начального образования. При этом важно соблюдать баланс между академической фундаментальностью и практико-ориентированным подходом, обеспечивая синергию теоретической подготовки и прикладных аспектов педагогической деятельности.

В рамках исследования актуальных вопросов формирования профессионально-значимых компетенций у будущих педагогов начального образования был реализован комплекс инновационных образовательных инициатив. Создание экспериментальных площадок и педагогических мастерских в базовых школах позволило обеспечить симбиоз теоретической подготовки с практическим погружением в профессиональную среду. Активное вовлечение студентов в педагогические практики с разнородным составом учащихся способствовало развитию адаптивности и гибкости будущих специалистов.

Обогащение учебного процесса проектными технологиями и нестандартными подходами трансформировало традиционную модель обучения, придав ей динамичность и практико-ориентированность. Внедрение альтернативных форм оценивания, таких как рейтинговая система, портфолио, конференции, деловые и учебные игры, а также зачеты и экзамены в инновационных форматах, способствовало диверсификации образовательного опыта студентов, повышению их мотивации и фокусировке на реальных профессиональных задачах.

Особое внимание уделялось проведению профессиональных тренингов, направленных на практическое освоение теоретических концепций и решение актуальных учебно-методических задач. Подобный подход стимулировал развитие критического мышления и готовности будущих педагогов к нестандартным педагогическим ситуациям. Формирование навыков парной и командной работы, наряду с развитием индивидуальных компетенций, осуществлялось посредством специально разработанных учебных заданий, требующих применения креативных и нестандартных подходов.

Выводы. Формирование профессионально-значимых компетенций у будущих педагогов начального образования требует системного подхода к организации образовательной среды в вузах. Исследование показало необходимость создания учебного пространства, тесно связанного с реалиями будущей профессии. Ключевым фактором становления педагога

выступает овладение комплексом компетенций, обеспечивающих эффективную педагогическую деятельность. Развитие этих компетенций наиболее продуктивно осуществляется в условиях, приближенных к профессиональной среде.

Анализ эмпирических данных позволяет утверждать, что развитие профессионально-значимых компетенций будущих учителей начальных классов наиболее продуктивно осуществляется в условиях симуляции профессиональной среды. Погружение студентов в квазипрофессиональные ситуации, моделирование педагогических кейсов, активное использование проектных методов обучения способствуют формированию целостного профессионального мировоззрения и развитию практических навыков будущих педагогов.

Литература:

1. Адольф, В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография / В.А. Адольф. – Мин-во общего и проф. обр. РФ. – Красноярск гос. ун-т. – Красноярск, 1998. – 51 с.
2. Бардовская, Н.В. Педагогика / Н.В. Бардовская, А.А. Реан. – СПб. – Харьков, Мн. – 2001.
3. Ильясова, М.Д. Компетентностный подход и задачи развития современной высшей школы / М.Д. Ильясова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 3. – С. 61-78
4. Магомеддбирова, З.А. Пути формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов в процессе их подготовки в вузе / З.А. Магомеддбирова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5(84). – С. 134-137
5. Трофименко, Ю.В. К вопросу о развитии ключевых компетенций в системе начального образования / Ю.В. Трофименко // Вестник поморского университета. – Архангельск. – 2007. – № 3. – С. 51-57
6. Щербакова, В.В. К вопросу о профессиональной компетентности / В.В. Щербакова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 2. – С. 139-146

Педагогика

УДК 373

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. Самара);

студент-магистрант Харламова Наталья Дмитриевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Оринчук Вячеслав Анатольевич

Волго-Вятский филиал Московского технического университета связи и информатики (г. Нижний Новгород);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Национальный исследовательский

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

РОЛЬ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье авторы рассматривают современные подходы к использованию математики в процессе формирования функциональной грамотности школьников. Использование математики в системе образования идет дальше, чем просто освоение числовых характеристик и вычислений. Это мощный инструмент формирования функциональной и математической грамотности, ключевых навыков, необходимых учащимся для успешного решения проблем в реальных жизненных ситуациях. Подходы к формированию этих компетенций включают в себя разнообразные стратегии и методы, которые помогают учащимся не только овладеть математическими понятиями, но и применить их для успешного взаимодействия с окружающим миром. Методы исследования включают обзорный анализ теоретических работ отечественных авторов, что позволяет понять, как математика способствует развитию таких навыков, как логическое мышление, аналитические способности и структурированное мышление. Также в исследовании используется метод систематизации и принцип восхождения от абстрактного к конкретному. Особое внимание уделяется интеграции мультимедийных средств и практико-ориентированных задач в учебный процесс. Также подчеркивается роль системного подхода к формированию финансовой грамотности через адаптацию математических знаний и умений к реальным жизненным ситуациям. Делается вывод о необходимости внедрения инновационных методов обучения математике для развития у школьников функциональной грамотности, что способствует их адаптации в обществе и повышению подготовленности к экзаменам. Важно выделить когнитивные, деятельностные, прогностические и рефлексивные компоненты, которые формируют полную картину функциональной грамотности, обеспечивают целостное развитие, адаптацию и применение знаний в различных профессиональных и жизненных контекстах, удовлетворяют потребность государства в образованных людях.

Ключевые слова: математическая грамотность, функциональная грамотность, финансовая грамотность, системный подход, структурированная модель.

Annotation. In the article, the author examines modern approaches to the use of mathematics in the process of forming functional literacy of schoolchildren. The use of mathematics in the education system goes further than just mastering numerical characteristics and calculations. It is a powerful tool for the formation of functional and mathematical literacy, the key skills necessary for students to successfully solve problems in real life situations. Approaches to the formation of these competencies include a variety of strategies and methods that help students not only master mathematical concepts, but also apply them to successfully interact with the outside world. The research methods include a review analysis of the theoretical works of Russian authors, which allows us to understand how mathematics contributes to the development of skills such as logical thinking, analytical abilities and structured thinking. The research also uses the method of systematization and the principle of ascent from the abstract to the concrete. Special attention is paid to the integration of multimedia tools and practice-oriented tasks into the educational process. The role of a systematic approach to the formation of financial literacy through the adaptation of mathematical knowledge and skills to real life situations is also emphasized. It is concluded that it is necessary to introduce innovative methods of teaching mathematics for the development of functional literacy among schoolchildren, which contributes to their adaptation in society and increased exam preparedness. It is important to identify cognitive, activity-based, predictive and reflective components that form a complete picture

of functional literacy, ensure holistic development, adaptation and application of knowledge in various professional and life contexts, and satisfy the state's need for educated people.

Key words: mathematical literacy, functional literacy, multimedia tools, practice-oriented tasks.

Введение. Математика как один из важнейших предметов школьной программы, играет ключевую роль в процессе формирования функциональной грамотности школьников. Однако надо констатировать, что унифицированного определения этого понятия не существует по сей день ни в отечественной, ни в зарубежной педагогической науке. Структура его постоянно расширяется, до 2012 года включая только читательскую, математическую и естественнонаучную грамотность, а затем дополнившись финансовой грамотностью, с 2015 года – кооперацией, с 2018 года – глобальными компетенциями, а с 2021 – креативностью. На данный момент в данное понятие планируется включение цифровой грамотности [5]. Обобщенное определение, которое, по нашему мнению, наиболее полно отражает суть анализируемого термина, сформулировано в Государственном стандарте начального общего образования и Государственном стандарте основного общего образования. Функциональная грамотность там – это «способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающая овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [12, С. 20].

Следовательно, формирование грамотной личности является одной из приоритетных государственных задач и требует применения современных образовательных технологий. Существующая практика показала, что эффективны такие подходы, как проектная и исследовательская деятельность, интерактивные формы работы, такие как дискуссии и работа в малых группах, использование информационно-коммуникационных технологий и электронных ресурсов, что позволяет создавать условия для индивидуализации обучения и учета психолого-педагогических особенностей каждого школьника. Важную роль в этом процессе играет именно математика, поскольку она способствует развитию ключевых компетенций, необходимых в условиях быстроменяющегося мира. Математическая грамотность, согласно исследованиям, это определяется как способность не только знать математику, но и понимать ее роль в мире, где живет человек; уметь высказывать хорошо обоснованные математические и логически верные суждения; использовать математику для удовлетворения своих потребностей в настоящем и будущем и, потребностей созидательного, заинтересованного и мыслящего гражданина» [5, С. 101].

Важно отметить, что математическая грамотность формируется не только через изучение чисто предметных умений, но и путем реализации методик практико-ориентированного обучения, что способствует внедрению знаний в практическую плоскость [3]. Авторы полагают, что сегодня формированию именно данного вида грамотности уделяется недостаточное внимание, что осложняет в целом приобретение учащимися грамотности функциональной.

Изложение основного материала статьи. Методы. Методы исследования включают обзорный анализ теоретических работ отечественных авторов, что позволяет понять, как математика способствует развитию таких навыков, как логическое мышление, аналитические способности и структурированное мышление. Также в исследовании используется метод систематизации и принцип восхождения от абстрактного к конкретному.

Результаты. Возраст принятия первых финансовых решений на сегодняшний день существенно снизился. Современный младшеклассник и даже дошкольник не только имеет свои карманные деньги, чаще всего безличинные, но и может организовать свой первый бизнес. В старшем звене подростки в подавляющем большинстве имеют опыт трудоустройства, многие регулярно зарабатывают на фотографировании, ведении блогов, хенд-мейде, косметологии и т.п. Математическая грамотность является основой развития финансовой грамотности. Под финансовой грамотностью понимают знания и понимание ключевых финансовых понятий и процессов. Исследования указали на важность интеграции экономического содержания задач в учебные программы, что позволяет учащимся более осознанно подходить к вопросам финансов, пониманию экономических процессов, а также разработке практических решений [8]. На сегодняшний день активно аккумулируются методические материалы, описывающие возможности внедрения изучения финансовой грамотности в школьные курсы обществознания, истории, литературы, мировой художественной культуры, информатики и, конечно, математики. Такой подход, включающий интерактивные и проектные методы обучения, имитационное моделирование, геймификацию, не только усиливает интерес к изучаемому материалу, но и способствует более глубокому пониманию основ финансовой грамотности. Математика служит эффективным инструментом для развития и финансовой, и в итоге функциональной грамотности, так как она учит школьников работать с числовой информацией и принимать решения на основании анализа и интерпретации точных данных [6, 1]. Методики контекстных заданий, кейсы имитируют реальные жизненные ситуации, с которыми сталкиваются учащиеся, демонстрируя не абстрактные знания, зачастую отвергаемые ими, а конкретные примеры, формируя жизненный опыт (покупка билетов в кино, на транспорт, формирование сбережений, денежный размен, сдача, покупка игрушек, способы распознавания мошенничества и др.) [9].

Современные исследования подчеркивают важность использования моделирования и решения реальных задач как ключевых компонентов в разработке заданий, направленных на формирование математической грамотности. Учащиеся часто не понимают, как округления, проценты, формулы из учебника могут помочь им достичь финансового благополучия. Подходы к созданию таких задач предусматривают использование модельных схем, методов математического моделирования, математической статистики, теории вероятностей [4]. Штрафы, НДФЛ, вклады, семейный бюджет, финансовые риски – темы, интересные для учащихся, попутно формирующие и базовые математические навыки. Примеры влияния математики на развитие жизненно важных навыков и компетенций учащихся приведены в Таблице 1.

Основные аспекты влияния математики на формирование функциональной грамотности учащихся

Аспект	Описание	Примеры влияния
Логическое мышление	Математика развивает логическое мышление, необходимое для построения и анализа аргументации как в математике, так и в языке	Решение задач по математике требует аналитической оценки условий, что способствует формированию умения излагать и обосновывать свои мысли в сочинениях и эссе
Критическое мышление	Изучение математических концепций учит учащихся критически подходить к информации, позволяет анализировать достоверность данных	При изучении математики школьники учатся задавать вопросы о данных в текстах, критически их оценивать и извлекать из них полезную информацию
Проблемное мышление	Математика обучает решению проблем, как абстрактных, так и применимых в реальной жизни ситуациях, что помогает переносить это умение на многие области	Способность определять вопросы и искать решения в текстах или на уроках истории и биологии развивается благодаря навыкам, полученным в математике
Навыки исчисления и числовая грамотность	Развитие базовых навыков счета и понимание чисел способствует более глубинному восприятию текстов, содержащих числовую информацию и аналитику	Знание математики помогает лучше разбираться в статистике и числовых данных, представленных в новостных статьях или научных текстах
Системность мышления	Математика учит систематическому подходу: от постановки задачи до поиска решения, что важно для грамотного подхода к изучению любых дисциплин	Понимание системности в математике помогает в организации текста, четкой структуре изложения мыслей в любых письменных работах
Пространственное мышление	Геометрия и другие разделы математики развивают пространственное воображение, что, в свою очередь, влияет на понимание и создание некоторых типов текстов и информации	Развитие пространственного мышления помогает понимать пространственные описания в литературе и участвовать в визуальных искусствах
Аналитические способности	Аналитическое мышление, развиваемое математическими упражнениями, способствует осмысленному восприятию текстовой информации	Умение анализировать информацию помогает школьникам глубже понимать подтексты в литературных произведениях или общественно-политических дискуссиях
Упорство и настойчивость	Сложные задачи учат школьников настойчивости и умению работать над трудной задачей до ее успешного решения	Эти качества полезны при написании научных работ и исследованиях, где требуется долгосрочная концентрация и усилия

Также стоит отметить роль мультимедийных средств в индивидуализации обучения. Технологии позволяют адаптировать образовательные ресурсы под потребности каждого учащегося, предлагают разнообразные траектории изучения материала в зависимости от уровня подготовки и интересов ученика. С помощью мультимедийных средств учителя могут интегрировать в уроки материалы разной степени сложности, что дает возможность строить персонализированный образовательный путь для каждого учащегося [2]. Это особенно важно в условиях разнородных классов, где ученики обладают различным уровнем знаний и способностей. Результаты исследований, таких как Программа международной оценки образовательных достижений учащихся (PISA), подчеркивают, что в странах с высоким уровнем использования технологий в обучении обучающиеся демонстрируют более высокие результаты освоения математики. Это связано не только с тем, что технологии делают обучение более доступным и вариативным, но и с тем, что они подготавливают учащихся к вызовам будущего, способствуют обучению навыкам XXI века [7].

Выводы. Системная интеграция практико-ориентированных задач в образовательный процесс позволяет не только сформировать финансовую грамотность, но и подготовить учащихся к выполнению заданий ВПР, ОГЭ и ЕГЭ [11].

Важно выделить когнитивные, деятельностные, прогностические и рефлексивные компоненты, которые формируют полную картину функциональной грамотности, обеспечивают целостное развитие, адаптацию и применение знаний в различных профессиональных и жизненных контекстах, удовлетворяют потребность государства в образованных людях [10].

Обладая навыками функциональной, финансовой, математической грамотности, учащиеся становятся полноценными ответственными участниками экономической системы государства, мира.

Остается малоизученным вопрос профориентационного значения математической и финансовой грамотности, вопрос подготовки педагогов к стремительно меняющимся экономическим условиям и меняющимся образовательным технологиям. Развитие функциональной грамотности населения становится непрерывной задачей как каждого человека, так и государства.

Литература:

- Алексеева, Е.Е. Методические особенности формирования математической грамотности учащихся как составляющей функциональной грамотности / Е.Е. Алексеева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 214-218
- Алиева, Л.М. Формирование математической грамотности учащихся основной школы / Л.М. Алиева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2024. – Т. 18. – № 3. – С. 18-22
- Винникова, И.С. Роль математики в процессе формирования финансовой грамотности школьников / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, М.П. Прохорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(3). – С. 63-66
- Дударева, Н.В. Модель формирования функционально-математической грамотности в процессе обучения математике / Н.В. Дударева, Е.А. Утюмова // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 14-25
- 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. – DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-99-109
- Маковская, О.В. Роль математики в процессе формирования финансовой грамотности школьников / О.В. Маковская // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 48. – С. 2058-2061

7. Маматмуродова, Л.Х. Формирование математической грамотности / Л.Х. Маматмуродова // Экономика и социум. – 2021. – № 1-2(80). – С. 179-181
8. Семенова, И.Н. Подбор и конструирование заданий для формирования функциональной математической грамотности у школьников при работе с математическим материалом / И.Н.Семенова, А.В. Слепухин, И.Р. Негомодзянова // Эвристическое обучение математике: материалы V международной научно-метод. конф. (23-25.12.2021). – Донецк: Изд-во ДОННУ. – 2021. – С. 324-329
9. Сергеева, Л.А. Формирование функциональной математической грамотности студентов-будущих учителей начальной школы средствами математико-информационных задач / Л.А. Сергеева // Гаудеамус. – 2022. – Т. 21. – № 3. – С. 74-81
10. Сомов, В.А. Педагогическое искусство К.Д. Ушинского сквозь призму исторической действительности / В.А. Сомов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1. – 4 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-4
11. Софронова, Т.М. Исследование проблемы формирования финансовой грамотности и финансовой дееспособности школьников в процессе обучения математике: методы, подходы, основные результаты / Т.М. Софронова // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2021. – № 2. – С. 47-53
12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» № 286 [от 31.05.2021]. – М.: Мин. Просвещения России. – 57 с.

Педагогика

УДК 372.8

старший преподаватель Мауль Анна Викторовна

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Буденновск);

старший преподаватель Миронова Татьяна Ивановна

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Буденновск);

студент Панталева Ксения Васильевна

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Буденновск)

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВОЙ МЕТОДИКИ В 7-М КЛАССЕ

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности применения игровой методики при обучении информатике в средней школе. Анализируется психолого-педагогическая литература по теме исследования, ее сравнение и обобщение. Рассматриваются теоретические аспекты применения игровой методики при обучении информатике в средней школе, технологии организации игровых занятий. В работе обобщаются результаты исследования влияния игровой методики на познавательную активность обучающихся 7-х классов. Представлен тематический план занятий по информатике с применением игровой методики Примерной программы по предмету «Информатика» разработанной согласно требованиям ФГОС ООО. Значительное внимание уделяется внедрению комплекса занятий с применением игровой методики на уроках информатики в 7-м классе, и оценки их влияния на познавательную активность обучающихся.

Ключевые слова: игра, игровая методика, обучение, информатика, седьмой класс, обучающиеся, игровые элементы.

Annotation. The article presents a theoretical justification and experimental verification of the effectiveness of the use of game techniques in teaching computer science in high school. The psychological and pedagogical literature on the research topic is analyzed, its comparison and generalization. The theoretical aspects of the application of game techniques in teaching computer science in secondary school, the technology of organizing game classes are considered. The paper summarizes the results of a study of the influence of gaming techniques on the cognitive activity of students in grades 7. A thematic lesson plan in computer science is presented using the game methodology of an Approximate program on the subject of "Computer Science" developed in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of LLC. Considerable attention is paid to the introduction of a set of classes using game techniques in computer science lessons in the 7th grade, and assessing their impact on the cognitive activity of students.

Key words: game, game methodology, teaching, computer science, seventh grade, students, games.

Введение. Развитие цифровых информационных технологий повлекло за собой значительные изменения в повседневной жизни людей. Ежегодно разрабатывается множество различных компьютерных, мобильных программ и приложений, без которых человеку уже невозможно жить в информационном обществе. По этой причине современное образование направлено на оказание помощи подрастающему поколению в овладении цифровыми компетенциями, которые помогут им в адаптации к жизни в таком обществе и будущем профессиональном становлении.

Роль информатики в этом процессе наиболее значима на основании того, что это является одной из ее приоритетных задач: на уроках обучающиеся «погружаются» в цифровую среду, в которой, соответственно, и овладевают необходимыми знаниями, умениями и навыками.

Но в обучении информатике, как и в любом другом предмете, присутствует теория, которая бывает достаточно сложна, и из-за возникновения трудностей происходит снижение интереса к предмету в целом.

В связи с этим актуальность данного исследования заключается в необходимости отбора методик, которые помогут обучающимся активно участвовать в учебном процессе и развивать свои способности. Одной из таких методик является игровая методика, так как игра – это естественная среда для ребенка и по своей природе очень увлекательна.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность применения игровой методики при обучении информатике в 7-м классе.

Объект исследования: процесс обучения информатике в 7-м классе.

Предмет исследования: игровая методика обучения и ее применение на занятиях по информатике у семиклассников.

Цель исследования обусловила следующие задачи настоящего исследования: 1) изучить понятие и сущность игры, 2) рассмотреть особенности применения игровой методики при обучении информатике в средней школе, 3) подобрать диагностические методики и обосновать влияние игровой методики при обучении информатике на процесс формирования познавательной активности обучающихся 7-х классов.

Проведенное исследование проводилось с опорой на следующие методы исследования: теоретические (анализ, синтез, сравнение, обобщение); эмпирические (экспериментальное исследование, наблюдение, анкетирование, тестирование), количественные методы (математические методы обработки данных, графический и математический анализ).

Теоретическую базу исследования составили публикации, посвященные проблеме теории игры, ее методологии и роли в развитии обучаемого: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.; общепсихологическим идеям о влиянии игры на развитие ребенка: Аристотель, Платон и др.; положения и методологические подходы к применению игры в образовании: П.И. Пидкасистый, Е.С. Яковлева, Г.А. Романова и др.; исследования игровой деятельности в общеобразовательной школе: Г.П. Щедровицкий, О.С. Газман, В.М. Григорьев и другие.

Практическая значимость исследования заключается в том, что подобранный диагностический инструментарий, картотека игр и игровых элементов для занятий по информатике в 7-м классе могут быть полезны студентам педагогических специальностей, учителям информатики, а также родителям обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Анализ учебно-методической литературы позволил определить, что не существует конкретного определения понятия «игра». Игра является феноменом, сложным явлением, её рассматривали многие ученые и исследователи.

Игра – это осмысленная деятельность, которая выражает определенную позицию личности ребенка к окружающей реальности.

Игра состоит из мотива игры, и содержит в себе переживания, значимые для играющего по отношению к реальности; игрового действия, которое удовлетворяет потребности и запросы ребенка, реализация которых не всегда возможна и наделяет ребенка игровым смыслом предметов, непредназначенных для игрового действия.

Педагогические игры всегда обладают четко сформулированной обучающей задачей и учебным результатом.

Педагогические игры реализовывают ряд важных для развития личности ребенка функций: развлекательную, коммуникативную, функцию самореализации, терапевтическую, диагностическую, коррекционную, функцию межнациональной коммуникации и главное функцию социализации.

Педагогические игры имеют широкий спектр разнообразия: в зависимости от дидактических задач, организационных форм, возрастных категорий для применения, особенностей содержания и иных характеристик. Поэтому существуют множество типологий данных игр. Но наиболее полной считается классификация Г.К. Селевко, в которой педагогические игры разделяют по разным основаниям: по виду деятельности игры, по характеру педагогического процесса, по игровой методике, по предметной деятельности игры и по игровой среде. Это позволяет более точно разделить и структурировать такие игры [6, С. 127].

Применение игровой методики на любом школьном занятии, в том числе и информатики, подразумевает совокупность таких составляющих как: опора на технологию организации игрового занятия, учет возрастных психологических особенностей школьника, специфика (методические особенности) обучения самого предмета и применяемой игры.

Технология организации игрового занятия включает в себя: цели, задачи применения игры на занятиях, принципы построения игры, определения ее места в структуре занятия, этапы ее подготовки и проведения.

Целью применения игровой методики является формирование устойчивого познавательного интереса у обучающихся посредством игровых методов обучения.

Помощь в усвоении учебного материала обучающимися, в практическом применении приобретенных на уроке умений и навыков, развитии творческого мышления, образной памяти, внимания, речи, координации и мелкой моторики, а также в формировании нравственных взглядов и убеждений являются основными задачами использования игровой деятельности.

Игровая методика может занимать место на любом из этапов урочного и внеклассного занятий. Но чаще всего наблюдается на таких этапах, как: актуализация знаний, первичное усвоение новых знаний, закрепление, повторения и обобщения и рефлексия.

Методическая система обучения информатике включает в себя комплекс из пяти взаимосвязанных иерархических элементов, которые совместно способствуют достижению максимального результата в обучении: цели, содержание предмета, методы, средства и организационные формы обучения.

1) Цель обучения. Основными целями преподавания предмета «Информатика» для седьмого класса являются:

- сформировать основы мировоззрения современного уровня развития науки информатики;
- обеспечить условия для формирования алгоритмического стиля мышления для будущей профессиональной деятельности обучающихся;
- сформировать УУД при использовании информационно-коммуникационных технологий;
- развивать цифровые компетенции в соответствии с уровнем развития обучающихся;
- воспитать у обучающихся чувство ответственности и критическое отношение к информации.

2) Содержание. Курс школьной информатики в 7-м классе определяется тремя основными разделами со следующими темами [6, С. 209-227]:

- в разделе «Цифровая грамотность» изучается компьютер как устройство обработки информационных данных, программное обеспечение и принципы построения компьютерных сетей;
- при изучении теоретических основ информатики рассматриваются вопросы информационных процессов и представления информационных данных;
- в разделе, посвященном информационным технологиям изучается процесс создания текстовых документов и мультимедийных презентаций; работа с изображениями с помощью программ компьютерной графики.

3) Методы обучения. При выборе методов обучения для занятия, учитель руководствуется тем, что методы должны соответствовать: целям и задачам обучения, содержанию изучаемого материала, возможностям школьников, их уровню подготовленности, особенностям самого учителя и другого. Поэтому невозможно точно определить методы обучения, применяемые на информатике в 7-м классе. Но можно указать наиболее используемые: вербальные, демонстрационные, практические, компьютерные практикумы, лабораторные работы и методы для формирования интереса (игровая методика, анализ ситуаций) и другое [4, С. 211-214].

4) Средства обучения. Главным средством обучения информатике является компьютер, оборудование и специальные программы к нему, а также доступ к сети «Интернет».

Помимо этого, используются следующие средства обучения: учебники и учебные пособия, рабочие тетради, задачки, мультимедийные учебники, сетевые образовательные ресурсы, мультимедийные универсальные энциклопедии, компьютерное оборудование, интерактивная доска, а так же учебные таблицы, плакаты, схемы, графики и тому подобное.

5) Такой элемент методической системы как организационные формы подразумевают определение формы организации и проведения занятий: расписание урочного и внеурочного занятий, лабораторных работ, методические рекомендации для учителей, систему контроля и оценки знаний обучающихся и другие организационные моменты.

Игровая методика, применяемая в обучении информатике в 7-м классе, включает в себя: игры-пятиминутки, занятия-игры, компьютерные обучающие программы, тренажеры, построенные в игровой форме и современные игровые элементы: игры с использованием интерактивной доски (SMART технологии), технология QR-кодов и элемент робототехники – программируемый конструктор «Лего» [2, С. 34-52].

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

Обучающиеся 7 «А» класса МКОУ СОШ № 2 Левокумского муниципального округа были распределены на экспериментальную и контрольную группы по двенадцать человек в каждой.

В контрольной группе обучение проводилось по традиционным методикам, а в экспериментальной применялась игровая методика.

Для констатирующего и контрольного этапов эксперимента были применены адаптированные диагностические методики:

1) Диагностика на определение уровня познавательной активности обучающихся (по Г.И. Шукиной, Т.И. Шамовой);

2) Диагностика направленности и уровня развития мотивации учебной деятельности обучающихся к изучаемому предмету Т.Д. Дубовицкой;

3) Авторская диагностика определения уровня информационной грамотности обучающихся Е.М. Крастиной;

4) Тестирование на выявление уровня успеваемости обучающихся по пройденным темам базового курса информатики.

На основании результатов констатирующего этапа экспериментального исследования по всем 4-м методикам было выявлено, что у большинства испытуемых экспериментальной группы – недостаточный уровень обученности информатике, а именно: познавательной активности к изучению предмета, внутренней мотивации, информационной грамотности и успеваемости по данному предмету и сделан вывод о необходимости проведения второго этапа экспериментального исследования – формирующего. В образовательный процесс по изучению предмета «Информатика» в экспериментальной группе обучающихся 7-го класса был внедрен и реализован комплекс занятий с применением различных форм игровой методики: викторины, словесное домино, деловые игры, игры с использованием интерактивной доски, игры-пятиминутки, творческие мини-игры и другое.

Занятия были разработаны согласно требованиям ФГОС ООО и Примерной программы по предмету «Информатика» [5; 8]. Тематический план вышеуказанных занятий представлен в Таблице 1.

Таблица 1

Тематический план занятий по информатике с применением игровой методики

Тема	Место в структуре занятия	Форма игровой методики
Текстовые документы, их ввод и редактирование в текстовом процессоре	Актуализация знаний	Мини-викторина: «Текстовый процессор Microsoft Word»
	Закрепление изученного материала	Словесное домино (цепочка слов)
	Рефлексия	Игра с использованием интерактивной доски «Облако тегов»
Форматирование текстовых документов	Актуализация знаний	Игра-пятиминутка «Найди ошибку»
	Закрепление изученного материала	Творческая мини-игра «Придумай объявление»
Вставка нетекстовых объектов в текстовые документы	Актуализация знаний	Интеллектуальная разминка с использованием анаграммы
	Определение темы занятия	Терминологическая змейка
	Рефлексия	Игровое упражнение «Оцени свою работу»
Обобщение и систематизация знаний по теме «Текстовые документы»	Полноценное занятие (занятие-игра)	Деловая игра «Выпуск журнала»
Графический редактор. Растровые рисунки	Определение темы занятия	Интеллектуальная разминка с использованием антианаграммы
	Закрепление изученного материала	Кроссворд для закрепления понятий
Операции редактирования графических объектов	Организационный момент	Использование QR-кодов
	Актуализация знаний	Задание с ребусами по пройденному ранее учебному материалу
	Закрепление изученного материала	«Мозаика» в растровом редакторе Paint
Векторные графические редакторы	Актуализация знаний	Головоломки для поиска слов
	Фиксация учебного материала	Логические головоломки
Повторение знаний	Игровые занятия	Интеллектуальные игры

Для проверки эффективности применения игровой методики в обучении информатике в 7-м классе был проведен контрольный этап экспериментального исследования, который включал в себя: повторную диагностику, анализ результатов и обобщение результатов исследования.

Контрольный этап экспериментального исследования проводился по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Сводные сравнительные результаты всех методик в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе отражены в Таблице 2. Оценивание было произведено в соответствии с уровнями: уровень 1 (нулевой / низкий / отметка «2»), уровень 2 (низкий / ниже среднего / отметка «3»), уровень 3 (ниже среднего / средний / отметка «4»), уровень 4 (высокий / отметка «5»).

Анализ результатов использованных методик на констатирующем и контрольном этапах исследования

Уровень	Методика 1		Методика 2		Методика 3		Методика 4	
	Конст. этап (%)	Конт. этап (%)						
Уровень 1	8,3	0,0	8,3	0,0	8,3	0,0	8,3	0,0
Уровень 2	41,7	25,0	33,3	16,7	50,0	41,7	50,0	25,0
Уровень 3	33,3	50,0	41,7	50,0	41,7	33,3	33,4	58,3
Уровень 4	16,7	25,0	16,7	33,3	0,0	25,0	8,3	16,7

На третьем (контрольном) этапе исследования в экспериментальной группе наблюдалась положительная динамика по таким параметрам, как: познавательная активность: «высокий» и «низкий» по 25% (3 чел.), «средний» – 50% (6 чел.), «нулевой» – 0%; внутренняя мотивация: «высокий» – 33,3% (4 чел.), «средний» – 50% (6 чел.), «низкий» – 16,7% (2 чел.), «нулевой» – 0%; информационная грамотность: «высокий» – 25% (3 чел.), «средний» – 33,3% (4 чел.), «уровень ниже среднего» – 41,7% (5 чел.), «низкий» – 0%; успеваемость: отметка «5» – 16,7% (2 чел.), отметка «4» – 58,3% (7 чел.), отметка «3» – 25% (3 чел.), отметка «2» – 0%.

Результаты, представленные в таблице 2, показывают, что на контрольном этапе исследования в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика по таким параметрам, как: познавательная активность, внутренняя мотивация, информационная грамотность и успеваемость. Данные показатели в среднем повысились на 27%, что составляет примерно 3-4 человека.

Выводы. Таким образом, по результатам исследования были сделаны выводы:

1. Игра – это осмысленная деятельность, которая выражает определенную позицию личности ребенка к окружающей реальности.

2. Педагогические игры разрабатываются по специальному сценарию и правилам самостоятельной деятельности обучающихся и обладают отличительными особенностями, такими как: четко определенной целью и педагогическим результатом.

3. Дидактическая игра несет в себе множество важных для развития личности ребенка функций: коммуникативную, функцию самореализации, терапевтическую, диагностическую, коррекционную, функцию коммуникации и социализации.

4. Применение игровой методики в обучении информатике зависит от совокупности ключевых аспектов:

- опора на технологию организации игрового занятия (цели, задачи применения игры на занятиях, принципы построения игры, определения ее места в структуре занятия, этапы ее подготовки и проведения);
- учет возрастных психологических особенностей школьника (семиклассника);
- методические особенности обучения предмета (5 взаимосвязанных компонентов: цели, содержание, методы, средства и организационные формы обучения).

5. Выделили игры, применяемые на занятии по информатике: игры-пятиминутки, занятия-игры, компьютерные обучающие программы, тренажеры, построенные в игровой форме, а также игры с использованием интерактивной доски, технология QR-кодов и элемент робототехники (конструктор «Лего»).

Результаты экспериментального исследования подтверждают гипотезу исследовательской работы, о том, что применение комплекса занятий по информатике с применением игровой методики оказывает положительный результат на формирование познавательной активности обучающихся.

Литература:

1. Емельянова, Т.В. Игровые технологии в образовании: учебно-методическое пособие / Т.В. Емельянова, Г.А. Медяник. – Тольятти: ТГУ, 2015. – 88 с. – ISBN 978-5-8259-0903-5. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/139863> (дата обращения: 08.10.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

2. Казанцева, Е.А. Игровые технологии в образовании: учебное пособие / Е.А. Казанцева. – Курган: КГУ, 2021. – 112 с.

3. Кругликов, В.Н. Интерактивные образовательные технологии: учебник и практикум для вузов / В.Н. Кругликов, М.В. Оленникова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 355 с. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/539080> (дата обращения: 26.10.2024). – ISBN 978-5-534-15331-6

4. Кузнецов, А.А. Общая методика обучения информатике. Часть 1: учебное пособие для студентов педагогических вузов / А.А. Кузнецов. – Москва: Прометей, 2016. – 300 с. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.ru/catalog/product/557092> (дата обращения: 04.11.2024). – ISBN 978-5-9907452-1-6

5. Реестр примерных основных общеобразовательных программ. – 2021. – URL: <https://fgosreestr.ru/ooip/237> (дата обращения: 23.09.2024)

6. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. (1 часть) / Г.К. Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2019. – 818 с.

7. Софронова, Н.В. Теория и методика обучения информатике: учебное пособие для вузов / Н.В. Софронова, А.А. Бельчусов. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 469 с. – (Высшее образование). – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/539367> (дата обращения: 16.11.2024). – ISBN 978-5-534-17981-1

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – 2021. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 24.09.2024)

УДК 378

аспирант **Маляевская Юлия Васильевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных курсантов. В данной работе проводится опрос "Диагностика коммуникативной толерантности" обучающихся из Африки и Вьетнама, на базе военно-морского училища города Севастополя. Целью данной работы является анализ особенностей межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных военнослужащих и выявление факторов, которые могут на них повлиять. Автор дает обобщенную характеристику актуальности и перспективности исследуемой проблемы. В заключение автором анализируются результаты опроса, а также предложены возможные пути и средства повышения уровня межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных курсантов.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная толерантность, межкультурная коммуникация, иностранные курсанты, русский язык как иностранный.

Annotation. The article deals with the problem of forming intercultural communicative tolerance in foreign cadets. In this study, a "Diagnostics of communicative tolerance" is carried out among foreign students from Africa and Vietnam, on the basis of the Naval School of the city of Sevastopol. The paper objective is to analyze the characteristics of intercultural communicative tolerance among foreign military and identify factors that can influence them. The author gives a generalized description of the relevance and prospects of the problem under study. In conclusion, the author analyzes the results of the survey, and suggests possible ways and means of increasing the level of intercultural communicative tolerance among foreign cadets.

Key words: intercultural communication tolerance, intercultural communication, foreign cadets, Russian as foreign language.

Введение. В связи с ростом числа прибывающих иностранных военнослужащих на обучение в Россию, вопрос межкультурной коммуникативной толерантности является актуальной проблемой, так как возрастает необходимость эффективного взаимодействия и понимания между представителями различных национальностей и культур.

Каждый год иностранные курсанты из Африки, Азии и ближнего зарубежья приезжают в военные вузы Российской Федерации. К примеру, в Севастополе, в Черноморском высшем военно-морском орденов Нахимова и Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова, на сегодняшний день на специальном факультете обучаются около 120 иностранных представителей. Следовательно, в приоритете для военного вуза является формирование межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных военнослужащих.

Цель нашей работы – определить уровень межкультурной коммуникативной толерантности курсантов из Африки и Вьетнама в процессе изучения русского языка. Для достижения цели, нами были выполнены следующие задачи:

- рассмотреть содержание понятия «межкультурная коммуникативная толерантность»;
- провести диагностику уровня межкультурной коммуникативной толерантности иностранных военных специалистов;
- проанализировать результаты опроса и разработать необходимые рекомендации.

Научная новизна данной работы заключается в том, что существует достаточное количество исследований формирования межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных студентов в вузах, однако у иностранных курсантов этой проблеме уделено недостаточное внимание и подобных исследований не проводилось.

Теоретическая значимость заключается в анализе факторов, влияющих на подготовку иностранных военных специалистов, которые способны толерантно действовать в условиях многонационального коллектива. Практическая значимость состоит в том, что данные исследования могут быть использованы в разработке образовательных программ, направленных на повышение уровня межкультурной коммуникативной толерантности.

Изложение основного материала статьи. Для будущих иностранных офицеров очень важно успешно реализовывать личные и профессиональные возможности в процессе обучения. Для этого нужно не только владеть определенным уровнем языка, но и знать культурные, этнические и лингвокультурные ценности своих сослуживцев – это способствует взаимному уважению и принятию других людей.

Основные аспекты исследования межкультурной коммуникативной толерантности изучались такими специалистами, как А.Г. Асмолов, Н.А. Асташов, В.В. Бойко, У.В. Верещагина, В.А. Виниченко, Д.Б. Гудкова, И.Б. Игнатова, Н.А. Коваль, В.А. Лекторский, Л.Р. Слободжанкина, Д.В. Ясинский и другими [5].

В.В. Бойко считает, межкультурная коммуникативная толерантность – это совокупность знаний и приемов, которые используются в межкультурной коммуникации, и характеризуется умениями, позволяющими оценивать коммуникативную ситуацию, выражать коммуникативную интенцию и подтверждать результаты коммуникативного акта с помощью обратной связи [3].

Для анализа уровня межкультурной коммуникативной толерантности мы использовали тест "Диагностика коммуникативной толерантности" В.В. Бойко [2]. В нем приняли участие 38 африканских и 15 вьетнамских курсантов.

Тест состоит из 45 вопросов, которые разделены на 9 блоков. В каждом блоке 5 вопросов и 4 варианта ответа. Баллы распределяются следующим образом: от 3 до 0 – по убывающей [3]. Максимальное количество баллов в блоке – 15, а во всем тесте максимально можно набрать 135 баллов. Этот результат отражает полную нетерпимость к окружающим (Таблица. 1).

Тест В.В. Бойко «Диагностика коммуникативной толерантности» (блоки вопросов)

Блок	Вопросы	Варианты ответа
1	Нежелание понимать или принимать индивидуальность другого человека.	3;2;1;0.
2	Неумение оценивать себя наравне с другими, считать себя «эталон».	3;2;1;0.
3	Категоричность в принятии различий во взглядах и оценке партнеров по общению.	3;2;1;0.
4	Нежелание скрыть или сгладить неприязнь к окружающим.	3;2;1;0.
5	Желание изменить или перевоспитать собеседника.	3;2;1;0.
6	Стремление переделать партнера, «подчинить» своей воле.	3;2;1;0.
7	Нежелание прощать ошибки окружающим.	3;2;1;0.
8	Нетерпимость к дискомфортному состоянию собеседника (болезни, усталость, плохое настроение).	3;2;1;0.
9	Неумение приспосабливаться к различным собеседникам.	3;2;1;0.

В опросе принимали участие иностранные военнослужащие подготовительного и первого курсов. Обучающиеся 1 курса проходили тестирование на русском языке. Поскольку курсанты подготовительного курса находятся на начальном этапе изучения русского языка, представители Африки отвечали на вопросы на английском языке, а курсанты из Вьетнама на вьетнамском. Приведем несколько примеров (Таблицы 2, 3).

Таблица 2

Тест В.В. Бойко «Диагностика коммуникативной толерантности» (для курсантов из Африки)

№	Questions	Points
1)	The first block	
1.	Slow people usually get on my nerves.	
2.	Fussy, restless people irritate me.	
3.	I can hardly stand by noisy children's games.	
4.	Original, non-standard personalities most often have a negative effect on me.	
5.	A person, who was impeccable in every way, would put me on guard.	

Таблица 3

Тест В.В. Бойко «Диагностика коммуникативной толерантности» (для курсантов из Вьетнама)

consố	Câu hỏi	điểm
1)	Khởi đầu tiên	
1.	Những người chậm chạp thường làm tôi khó chịu.	
2.	Những người cầu kỳ, bồn chồn làm tôi khó chịu.	
3.	Tôi khó có thể chịu được những trò chơi ồn ào của trẻ em.	
4.	Những tính cách nguyên bản, không chuẩn mực thường có ảnh hưởng tiêu cực đến tôi.	
5.	Một người hoàn hảo về mọi mặt sẽ khiến tôi phải đề phòng.	

Результаты тестирования показали, какими уровнями коммуникативной толерантности обладают группы курсантов из Африки и Вьетнама (Рисунок 1).

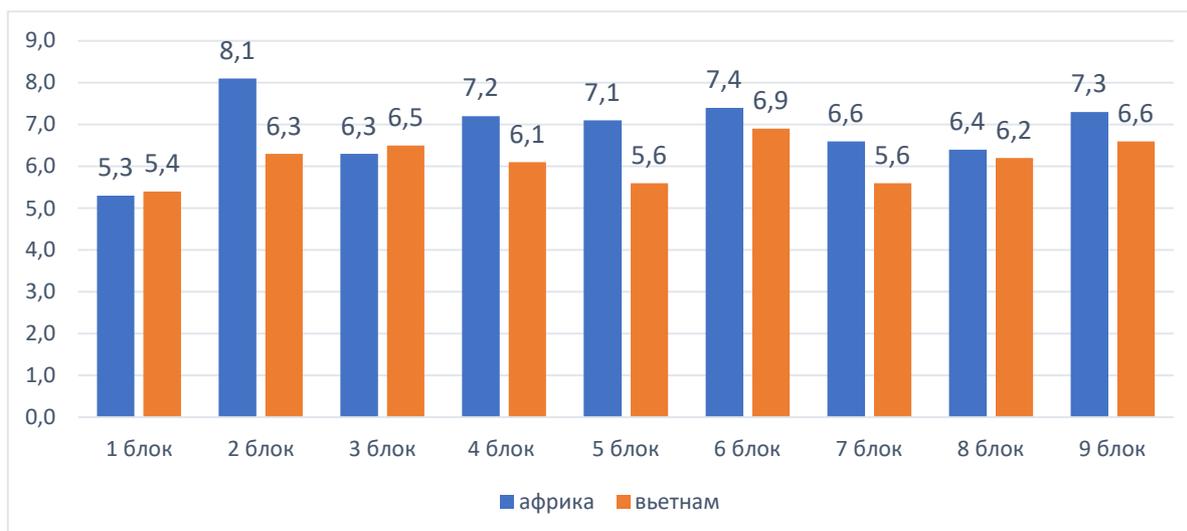


Рисунок 1. Уровни коммуникативной толерантности

Далее, мы рассмотрим подробнее характерные особенности поведения иностранных курсантов из представленных блоков (Таблица 4).

Таблица 4

Характерные особенности поведения иностранных курсантов

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Африка	Б2 (8,1)	Б6 (7,4)	Б9 (7,3)	Б4 (7,2)	Б5 (7,1)	Б7 (6,6)	Б8 (6,4)	Б3 (6,3)	Б1 (5,3)
Вьетнам	Б6 (6,9)	Б9 (6,6)	Б3 (6,5)	Б2 (6,3)	Б8 (6,2)	Б4 (6,1)	Б5 (5,6)	Б7 (5,6)	Б1 (5,4)

На первом месте у Африканских курсантов находится неумение оценивать себя наравне с другими. Они сталкиваются с большими трудностями в понимании и принятии других людей. У них в приоритете считать себя «эталоном» и ставить выше других. У Вьетнамских курсантов эта особенность занимает четвертое место по значимости. Их позиция более лояльна, они готовы принимать индивидуальность других людей.

На втором месте у Африканских курсантов стоит стремление переделать партнёра, «подчинить» своей воле. Они часто стремятся сделать его удобным и навязать свое мнение собеседнику. Однако, Вьетнамцы выносят эту особенность на первое место. В этом случае им труднее всего признать, что мнение другого человека может не совпадать с их собственным и стараются его переубедить.

Обе группы курсантов плохо адаптируются к новым сослуживцам. Они настойчивы, всегда отстаивают свою точку зрения, даже если признают собственные ошибки. У вьетнамцев это свойство на втором месте, а у африканцев на третьем.

На четвертом месте у африканских обучающихся оказалось чувство пренебрежения. Они не готовы скрывать свою неприязнь к собеседнику, если потребуется. Вьетнамцы оказались более дружелюбны, и они ставят эту особенность на шестое место. Над африканскими курсантами эмоции берут верх, они не терпят оскорблений или насмешек в свой адрес, соответственно резко реагируют на любое высказывание. Им трудно преодолевать неприязнь и сдерживать свои эмоции. Вьетнамцы не так радикальны, они умеют промолчать и сгладить конфликтные ситуации, когда это требуется. Немаловажную роль в этом вопросе играет культура воспитания.

Пятое место у африканских курсантов занимает стремление изменить или перевоспитать собеседника. Иностранные курсанты живут на специальном факультете, каждый день сталкиваясь не только с трудностями в учебе, а также и бытовыми моментами. Соответственно можно требовать выполнения определенных правил среди обучающихся как в более жесткой, так и мягкой формах. Вьетнамцы более толерантны к собеседникам и у них этот аспект на седьмом месте.

Готовность прощать людям ошибки и быть снисходительными друг к другу – у африканцев на шестом месте. Они крайне обидчивы и категоричны. Не терпят подобного и вьетнамцы. У них этот аспект на восьмом месте.

Удивительный факт, африканские курсанты неспособны терпеть недомогания собеседника. Плохое самочувствие партнера, выводит их из себя. Однако, они совсем не против, когда о них заботятся окружающие в случае болезни. Вьетнамцы более чувствительны и сострадательны, они отдают этому аспекту пятое место, а африканцы – седьмое.

На восьмом месте у африканцев стоит категоричность в принятии различий во взглядах и оценке собеседников. Вьетнамцы отдают этому факту третье место. Большинство вьетнамцев, как правило, более категоричны в отношении к другим людям. Они требовательны и придирчивы, а также могут испытывать негативные чувства по отношению к отдельным типам или классам людей.

На девятом месте у обоих представителей стран показатели неприятия индивидуальности личности оказались одинаковыми. Обе группы иностранных курсантов открыты к диалогу и готовы с пониманием относиться к индивидуальным особенностям собеседников. Данная межкультурная коммуникативная толерантность может проявляться, как высокой степенью любви, так и полным безразличием к партнеру.

В результате тестирования можно отметить, что у обеих групп иностранных курсантов уровень сформированности межкультурной коммуникативной толерантности приблизительно одинаковый. Обе группы обладают средней степенью толерантности, с разницей в 6,5%. У африканцев этот показатель выше, поскольку они более эмоциональны, требовательны и менее терпеливы к восприятию собеседника (Таблица 5).

Таблица 5

Показатель уровня сформированности коммуникативной толерантности в процентном соотношении

Курсанты из Африки	61,7%
Курсанты из Вьетнама	55,2%

Следует отметить, что формирование межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных курсантов является приоритетной задачей в системе военно-профессионального образования. Готовность обучающихся к установлению и поддержанию межличностных связей, уважение, понимание и принятие различий – основа равноправного диалога.

В образовательную программу будущих офицеров важно включать: тренинги, семинары и практические задания. На подобных практических занятиях иностранные курсанты становятся более открытыми друг к другу, исчезает страх, а с ним и словарный барьер [10].

В процессе формирования межкультурной коммуникативной толерантности немаловажным является развитие эмоциональной интеллектуальной осведомленности курсантов. Изучая эмоциональные реакции и воспринимая различные эмоции в контексте межкультурной коммуникации, они лучше осознают и борются со своими предубеждениями и стереотипами, а также учатся справляться с конфликтами, возникающими во время межкультурного общения.

Следовательно, важным этапом обучению русскому языку является организация на занятиях определенных ситуаций общения и обсуждения. Для того, чтобы в будущем иностранный специалист терпимо и уважительно относился к представителям других культур, иным мировоззрениям и поведенческим нормам, а также умел приспосабливаться к непривычным диалогам.

Внеаудиторная работа, также является важной составляющей учебного процесса, поскольку необходимо курсантам предоставлять возможность практиковать язык в реальной среде. Сюда же относятся полевые поездки и экскурсии, не только с иностранными, но и с русскими курсантами. Организация совместной работы иностранных военнослужащих с русскими курсантами и преподавателями способствует лучшему развитию межкультурной коммуникативной

толерантности. Необходимо создавать возможности для обмена опытом и помогать применять полученные знания в реальной жизни [8].

Однако, без постоянной поддержки и сопровождения преподавателей, успешного формирования межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных курсантов не произойдет. Сотрудники военного учебного заведения должны быть готовы помочь обучающимся в преодолении трудностей и адаптации к новым условиям обучения и проживания.

Кроме того, преподавателю военного вуза необходимо постоянно совершенствовать собственные умения и навыки толерантного отношения и межкультурной коммуникации. В этом случае повышение квалификации преподавателя является необходимым условием для формирования межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных военнослужащих [4].

Как отмечает Л.Р. Слобожанкина: каждая культура является неповторимой и незаменимой ценностью, и в процессе изучения русского языка как иностранного взаимосвязь различных культур предусматривает знакомство обучающихся со всем многообразием традиций и ценностей, присущих конкретной культуре [9].

Большинство специалистов считают, что успешное формирование межкультурной коммуникативной толерантности у иностранных военнослужащих состоит из следующих факторов:

- 1) тонкость речи и поведения представителей различных культур, с которыми они взаимодействуют;
- 2) общий интеллектуальный уровень и успеваемость иностранных курсантов;
- 3) особенности русского языка как иностранного [8].

Выводы. В результате проведенного анализа уровней межкультурной коммуникативной толерантности иностранных курсантов можно сделать вывод, что поставленная цель была успешно реализована, а сформулированные задачи получили всестороннее раскрытие в ходе выполнения данной исследовательской работы. Автором сформулированы важные рекомендации для улучшения взаимодействия иностранных курсантов не только на этапе обучения, но и в повседневной жизни. Это достигается через изменения в образовательном процессе вуза и внесением корректировок в учебные программы. Прделанные этапы работы способствуют дальнейшему уважительному и эффективному взаимодействию между иностранными военнослужащими и развитию их профессиональных навыков и компетенций.

Литература:

1. Астахова, Н.А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений / Н.А. Астахова // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. статей. – Москва: Наука, 2003. – С. 74-85
2. Бойко, В.В. Диагностика коммуникативной толерантности / В.В. Бойко // Психологические тесты онлайн: [сайт], 2024. – URL: <https://psytests.org.ru/boyko/botol.html> (дата обращения: 02.10.2024)
3. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – Москва: «Филинь», 1996. – 472 с.
4. Ефимова, Д.В. Толерантность как социокультурный феномен сохранения современной цивилизации во всей ее полифонии / Д.В. Ефимова // Социосфера. – 2010. – № 7. – С. 124-128
5. Леванова, Е.А. Образовательная среда вуза / Е.А. Леванова // Глобальный научный потенциал. – 2012. – № 10. – С. 212-214
6. Маннанова, М.А. Воспитание межкультурной толерантности студентов университета в лингвистическом образовании: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Маннанова Мария Александровна. – Оренбург, 2010. – 23 с.
7. Николсон, П.П. Толерантность как моральный идеал / П.П. Николсон // Вестник УрМИОН. – 2002. – № 1. – С. 129-146
8. Потапенко, А.В. Межэтническая толерантность как социальная ценность / А.В. Потапенко // Концепт. – 2016. – № 27. – С. 57-65
9. Слобожанкина, Л.Р. Формирование межкультурной толерантности будущих специалистов в процессе иноязычной подготовки: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Слобожанкина Лейсан Рафаэлевна. – Магнитогорск, 2006. – 177 с.
10. Супрунова, Л.Л. Поликультурное образование в современной России: поиск стратегии / Л.Л. Супрунова // Магистр. – 2000. – № 3. – С. 77-81

Педагогика

УДК 378.2

кандидат философских наук,

доцент Миронова Ольга Владимовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

кандидат филологических наук,

доцент Зайнуллина Гульшат Ильфатовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

доцент Калинин Татьяна Евгеньевна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань)

ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Культурная осведомленность при изучении языка способствует эффективному общению между культурами, делая учащихся более восприимчивыми к культурному контексту их взаимодействия, что приводит к более глубокому погружению в язык, помогая более детально разбираться в культурных особенностях смыслового контекста языка. Изучая культурные нюансы языка, студенты получают глубокое представление об иностранном языке как инструменте международного общения, рассматривая его как дверь к различным точкам зрения и культурам, а также как средство языкового самовыражения. Язык становится мостом, соединяющим не только слова, но и культурные контексты, которые придают им значение.

Ключевые слова: эмпатия, иностранный язык, культура, коммуникация, культурный барьер, учащийся, образовательный процесс.

Annotation. Cultural awareness in language learning promotes effective communication between cultures, making students more receptive to the cultural context of their interaction, which leads to deeper immersion in the language, helping to understand in more detail the cultural features of the semantic context of the language. By studying the cultural nuances of a language, students gain a deep understanding of a foreign language as an instrument of international communication, considering it as a door to different points of view and cultures, as well as a means of linguistic expression. Language becomes a bridge connecting not only words, but also the cultural contexts that give them meaning.

Key words: empathy, foreign language, culture, communication, cultural barrier, student, educational process.

Введение. Культурная восприимчивость при изучении языка способствует уважению и эмпатии к носителям иностранного языка. Это поощряет учащихся признавать языковые и культурные права других людей, способствуя эксклюзивному подходу к использованию языка. В классах, отличающихся культурным разнообразием, признание и оценка культурного происхождения учащихся способствуют созданию позитивной и продуктивной учебной среды, способствуя развитию чувства принадлежности у учащихся из разных культурных слоев. Помимо простого овладения языком, цель состоит в том, чтобы создать атмосферу, в которой каждый учащийся воспринимал бы свою культуру как неотъемлемый компонент образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Культурная компетентность повышает способность учащихся к межкультурному общению, приспособляя использование языка к различным культурным контекстам и избегая возможных недоразумений. Изучение иностранного языка становится средством преодоления культурных барьеров и установления контактов с носителями различных языков и культур, способствуя созданию более толерантного и взаимосвязанного мира. Использование иностранного языка как средства, способствующего пониманию, объединению и сплоченности в глобальной среде, выходит за рамки простого приобретения знаний.

Интеграция культуры в изучение языка мотивирует учащихся, обеспечивая практическое применение языка с помощью культурно значимых материалов и тем. Кроме того, культурная осведомленность улучшает стратегии изучения языка учащимися, позволяя им адаптировать свой стиль общения и стратегии для различных ситуаций и аудиторий. Изучение иностранного языка становится чем-то большим, чем просто академическим занятием; оно превращается в путешествие по пониманию и адаптации к различным контекстам, в которых говорят на этом языке. Человечество, наблюдая за беспрецедентным процессом развития информационных и коммуникационных технологий, поражающим своим размахом и темпом на протяжении последних десятилетий двадцатого века, осознает, что данный процесс будет набирать свои обороты и в двадцать первом веке [1, С. 38]. Единственным ключом к успешному взаимодействию в безграничном информационном пространстве является владение иностранными языками, с учетом всех культурных особенностей стран изучаемых языков.

Культура оказывает значительное влияние на изучение иностранного языка, формируя мотивацию, восприятие и коммуникативные стратегии учащихся. Интеграция культуры повышает коммуникативную компетентность, способствует межкультурному взаимопониманию и способствует уважению в среде изучения языка. Такая интеграция мотивирует учащихся, совершенствует их стратегии изучения языка и готовит их к тому, чтобы они могли эффективно общаться в различных межкультурных условиях. Стремление к совершенству владения языком выходит за рамки простого приобретения знаний; это предполагает понимание и приобщение к разнообразному культурному наследию, причудливо переплетенному с изучаемым языком.

Недостаток культурного содержания в учебных материалах по иностранным языкам вызывает серьезную озабоченность. Это отсутствие является существенным препятствием для ознакомления учащихся с реальным использованием языка и культурным разнообразием. Как справедливо отмечает Нортон, учащиеся могут непреднамеренно упустить ценную информацию об обычаях, традициях и системах верований иностранных сообществ по всему миру. Этот недостаток культурного опыта становится препятствием для развития культурной компетентности, важнейшего аспекта изучения языка в современном взаимосвязанном мире. Поэтому крайне важно включать культурный контент в учебные материалы, чтобы должным образом подготовить студентов к решению сложных задач глобальной коммуникации, а не просто учитывать педагогические соображения.

Уделяя основное внимание грамматике и словарному запасу, многие ресурсы для изучения языка пренебрегают богатыми культурными аспектами, необходимыми для всестороннего овладения языком. Недостаток культурного контента в материалах курса затрудняет знакомство учащихся с реальным использованием языка и культурным разнообразием. Учащиеся могут упустить из виду ценную информацию об обычаях, традициях и верованиях по всему миру. Это ограничение может увековечить стереотипы и культурные предубеждения в материалах по изучению языка, препятствуя развитию у учащихся подлинного и тонкого понимания различных культурных точек зрения. Преподаватели должны понимать, что язык – это динамичное выражение культуры, а не просто набор правил; учебные материалы должны отражать эту симбиотическую взаимосвязь.

Крайне важно признать и исправить недостаток культурного содержания в материалах курса, чтобы способствовать развитию межкультурной компетенции и культурной восприимчивости. Культурные элементы, включенные в ресурсы для изучения языка, способствуют адаптации учащихся к использованию языка в различных культурных контекстах. Помимо простого усвоения лексики, истинная суть заключается в понимании того, как эти слова проявляются в различных культурных средах. Преподаватели несут ответственность за создание продуктивной среды обучения, в которой учащиеся не только усваивают языковые правила, но и развивают понимание различных культурных контекстов, в которых эти правила используются.

И наоборот, использование материалов, отличающихся культурным разнообразием, может дать учащимся более целостное представление об иностранном языке. Знакомство с широким спектром культурных контекстов позволяет учащимся оценить динамичный характер языка и его значимость в межкультурной коммуникации. Преподаватели играют решающую роль в отборе и разработке учебных материалов, отражающих культурное разнообразие. Разнообразное содержание, преподаватели добиваются того, чтобы учащиеся знакомились с аутентичным использованием языка и культурными традициями различных иностранных сообществ. Значение заключается не только в содержании преподавания, но и в разнообразии способов восприятия языка различными мировыми культурами.

Цифровые технологии открывают возможности для обогащения учебных материалов культурным контентом со всего мира. Онлайн-ресурсы, виртуальные культурные обмены и мультимедийные платформы позволяют учащимся изучать различные культурные перспективы и практики с погружением. Виртуальный мир становится воротами в различные культурные ландшафты, расширяя возможности обучения за пределами традиционного класса. Преподаватели могут использовать эти инструменты (например, цифровая платформа для аудирования, чтения и лексической практики), чтобы привнести богатство мировых культур в повседневный учебный процесс своих студентов.

Цифровизация позволяет создать современному студенту качественную образовательную среду, то, о чем раньше даже не мечтали, сейчас становится реальностью. Многие обучающиеся замечали, что не воспринимают информацию, которую получают в процессе классических форм обучения, поэтому им приходится заниматься самообразованием. Современные реалии могут предоставить им эти возможности, так как информационное пространство переполнено и готово предложить студенту все необходимое [8, С. 364].

Расширение культурного контента позволяет преподавателям создавать среду изучения языка, способствующую критическому восприятию культуры. Учащимся предлагается подвергать сомнению культурные стереотипы и глубже понимать сложность культуры. Включение культурного содержания в учебные материалы также может повысить мотивацию

учащихся. Культурно значимые материалы могут вызвать у учащихся интерес и энтузиазм к изучению языка, делая процесс более увлекательным и содержательным. Изучение разнообразия и глубины человеческого самовыражения с помощью языка – это нечто большее, чем просто обучение.

Кроме того, культурный контент позволяет учащимся ориентироваться в культурных аспектах использования языка, таких как вежливость, приветствия и невербальная коммуникация. Такие знания оказываются бесценными, помогая учащимся эффективно общаться в различных культурных контекстах. Чтобы эффективно общаться в различных контекстах, необходимо не только знать, какие слова использовать, но и как их использовать с соблюдением культурных норм.

Проблема недостаточного представления культурных особенностей в учебных материалах по иностранным языкам требует рассмотрения и вмешательства. Включение различных культурных компонентов в учебные материалы по иностранным языкам помогает учащимся лучше понимать изучаемый язык и одновременно способствует культурному восприятию. Используя технологии, способствующие погружению в культуру, преподаватели имеют возможность создавать условия для изучения языка, которые являются одновременно индивидуальными и эффективными. Это позволяет учащимся свободно и уверенно вступать в межкультурную коммуникацию. В этом заявлении подчеркивается необходимость того, чтобы преподаватели создавали культурную среду, которая улучшает языковой опыт каждого учащегося.

Говоря о культурных особенностях стран изучаемых языков, необходимо рассмотреть языковые стереотипы. Материалы для изучения языка могут непреднамеренно закреплять стереотипы и культурные предубеждения. Эти стереотипы могут вводить в заблуждение, препятствуя пониманию учащимися истинного разнообразия иностранных сообществ. В ресурсах по изучению языка часто встречаются стереотипы, связанные с языковыми акцентами и диалектами. Некоторые акценты могут изображаться как превосходящие или уступающие, усиливая лингвистические предрассудки и ограничивая понимание языкового разнообразия. Признавая влияние таких представлений, педагоги должны направлять учащихся в критическом анализе этих стереотипов, побуждая их подвергать сомнению предвзятые представления и формируя более широкий взгляд на языковые разновидности.

Кроме того, широко распространены гендерные языковые стереотипы. В материалах по изучению языка определенные языковые формы или стили общения могут ассоциироваться с представителями определенного пола, что способствует формированию предвзятых взглядов на использование языка. Эти стереотипы могут также распространяться на восприятие носителями и неродными носителями иностранных языков. Лица, не являющиеся носителями языка, могут быть неточно представлены как менее опытные или менее авторитетные, что подрывает их уверенность в себе и языковую идентичность. Решая эти проблемы, педагоги становятся сторонниками языкового равенства, создавая среду, в которой учащиеся могут ценить язык как инструмент общения, не обременяя себя ненужными предубеждениями.

Таким образом, педагоги играют решающую роль в преодолении и коррекции языковых стереотипов в классе. Создавая рабочую и уважительную среду для изучения языка, педагоги могут способствовать позитивному отношению к языковому разнообразию. Помимо этого, они должны активно изучать материалы курса и курировать их, выбирая ресурсы, которые достоверно отражают язык и культуру без предвзятости. Такой подход требует от педагогов быть не просто проводниками информации, но и блюстителями справедливости и равноправия в языковой сфере.

Объединяя различные примеры использования языка и стили общения, педагоги могут противодействовать стереотипам и способствовать пониманию языковых различий. Такой подход помогает учащимся оценить богатство языкового разнообразия и бросает вызов их предвзятым представлениям. Это призыв к преподавателям быть архитекторами индивидуальности, целенаправленно создавая учебный опыт, который расширяет представления учащихся о языке и культуре. Обучение педагогов культурной компетентности имеет решающее значение для распознавания языковых стереотипов и борьбы с ними. Учебные программы могут помочь педагогам развить межкультурную восприимчивость и избежать усиления стереотипов в своей педагогической практике. Это непрерывный путь к самосознанию и профессиональному росту для преподавателей, позволяющий им сохранять бдительность в отношении едва заметных предубеждений в преподавании языка.

Вовлечение учащихся в критические дискуссии о языковых стереотипах может способствовать осознанию и рефлексии. Поощряя учащихся анализировать языковые образы и подвергать их сомнению, преподаватели помогают им стать более разборчивыми в использовании языка. Цифровые технологии открывают возможности для разнообразия материалов по изучению языка и борьбы со стереотипами. Онлайн-платформы предоставляют учащимся доступ к широкому спектру аутентичных языковых образцов, способствуя более глубокому пониманию языковых вариаций. Виртуальный мир предоставляет учащимся динамичную среду для приобретения языковых навыков и активного анализа его различных и постоянно меняющихся проявлений.

Более того, СМИ играют решающую роль в формировании языковых стереотипов, особенно в том, что касается акцентов. Медийные репрезентации акцентов могут усиливать уже существующие стереотипы или бросать им вызов. В зависимости от этих представлений у людей могут формироваться положительные или отрицательные языковые стереотипы. Включение в ресурсы по изучению языка примеров использования языка в реальной жизни носителями и неродными языками может разрушить стереотипы. Учащиеся знакомятся с различными языковыми моделями, что способствует пониманию различных разновидностей языка. Педагоги должны направлять учащихся к критическому восприятию медийных изображений, помогая им различать между подкреплением стереотипов и позитивным представлением.

Преодоление языковых стереотипов имеет важное значение для создания позитивной и эффективной среды обучения. Преподаватели могут создать безопасное пространство для того, чтобы учащиеся могли делиться своими языковыми знаниями и опытом, не опасаясь осуждения или предвзятости. Включение контента, демонстрирующего успешное владение иностранным языком для тех, для кого изучаемый язык не является родным, бросает вызов восприятию уровня владения языком. Учащиеся могут черпать вдохновение в различных образцах для подражания, что дает им возможность начать свой собственный лингвистический путь [9, С. 139]. Это прекрасный пример того, как учителя могут служить образцом для подражания своим ученикам, помогая им не только изучать язык, но и развивать индивидуальный и позитивный взгляд на языковое разнообразие.

Языковые стереотипы в материалах по изучению языка могут увековечить предубеждения и помешать учащимся оценить языковое и культурное разнообразие. Преподаватели играют решающую роль в преодолении и исправлении этих стереотипов, создавая инклюзивную и уважительную среду для изучения языка. Объединяя различные примеры использования языка и поощряя критические дискуссии, преподаватели помогают учащимся стать разборчивыми в использовании языка и бросить вызов предвзятым представлениям.

Выводы. Воспитание культуры уважения ко всем пользователям языка побуждает учащихся ценить и превозносить языковое разнообразие. Педагоги могут пропагандировать идею о том, что ни одно языковое разнообразие по своей сути не превосходит и не уступает другим. Это основополагающий принцип разрушения стереотипов – создание среды, в которой

все языковые выражения признаются и уважаются. Благодаря этим усилиям педагоги становятся поборниками языкового равенства, побуждая учащихся применять эти ценности в более широком взаимодействии с языком и культурой.

Признание языкового разнообразия обогащают языковой опыт учащихся и способствуют позитивному отношению к языковым вариантам. Это путь содружества, взаимоуважения и принятия. Весь вышеизложенный процесс является гарантом повышения осведомленности и расширения прав и возможностей, направленный на то, чтобы языковые классы отражали богатую палитру языкового самовыражения человека.

Литература:

1. Бусыгина, О.В. Анализ современных средств в коммуникации / [О.В. Бусыгина]; под общ. ред. А.Н. Грязнова // Приоритетные направления развития психолого-педагогической деятельности в современных условиях. Материалы научно-практической конференции. – Казань: Университет управления ТИСБИ, 2018. – С. 38-41
2. Галимуллина, Н.М. Применение дистанционных технологий в развитии языковой подготовки как вида метапрофессиональных компетенций / Н.М. Галимуллина, Г.И. Зайнуллина. – ЦИТИСЭ. – 2022. – № 2(32). – С. 528-539
3. Грицаева, Е.В. Технология использования популярных социальных сетей для самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка / [Е.В. Грицаева]; под общ. ред. М.Е. Лустенков [и др.] // Материалы, оборудование и ресурсосберегающие технологии. –Международная научно-техническая конференция, 2019. – 461 с.
4. Ивин, А.А. Основание логики оценок / А.А. Ивин. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 230 с.
5. Ковалев, А.И. Сравнение эффективности применения технологий виртуальной реальности с традиционными образовательными средствами / А.И. Ковалев, Ю.А. Роголева, С.Ю. Егоров // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – № 4. – С. 44-58
6. Курбонов, А.М. Роль дистанционного обучения иностранным языкам / А.М. Курбонов // Молодой ученый. – 2015. – № 8(88). – С. 969-971
7. Мельничук, О.А. Стратегии художественного дискурса / О.А. Мельничук, Т.А. Мельничук // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013. – № 1(34). – С. 125-135
8. Миронова, О.В. Системы управления персоналом в России и Германии / [О.В. Миронова, Ф.Ф. Чушова, Т.Е. Калинин]; под науч. ред. А.А. Свириной // Сборник трудов молодых ученых УВО "Университет управления "ТИСБИ".. – Казань, 2021. – С. 363-366
9. Миронова, О.В. Научные проблемы текстовой коммуникации / О.В. Миронова, Т.Е. Калинин // Вестник ТИСБИ. – 2021. – № 1. – С. 137-142
10. Пименова, М.В. Языковая картина мира: учебное пособие / М.В. Пименова. – 5-е изд., доп. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 106 с.
11. Рождественский, Ю.В. Введение в общую филологию / Ю.В. Рождественский. – Москва: Спутник+, 1979. – 213 с.

Педагогика

УДК 371.134:811.111

кандидат филологических наук, доцент Мокренцов Денис Сергеевич

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Херсонский государственный педагогический университет» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук, доцент Попов Максим Николаевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. В статье производится анализ специфики мультилингвального образования при подготовке будущего филолога. Определены основные требования к подготовке будущего преподавателя иностранного языка. Представлены основные особенности эффективной межкультурной коммуникации в процессе обучения. Рассматриваются средства взаимодействия между носителями различных языковых культур.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, языковая культура, мультилингвальное образование, социокультурная компетенция, языковая компетенция.

Annotation. The article analyzes the specifics of multilingual education in the preparation of a future philologist. The basic requirements for the training of a future teacher of a foreign language are defined. The main features of effective intercultural communication in the learning process are presented. The means of interaction between speakers of different linguistic cultures are considered.

Key words: intercultural interaction, linguistic culture, multilingual education, socio-cultural competence, linguistic competence.

Введение. В условиях современного образовательного процесса для успешной самореализации и личностного роста, изучение иностранного языка является одной из ключевых потребностей для успешного межкультурного взаимодействия.

В условиях глобального технологического прогресса и интеграции различных стран в единый межкультурный процесс, появляется стремление к взаимовыгодному сотрудничеству в рамках объединения стран в союзы, определяющие как экономический вектор развития, так и способность взаимодействия в науке, медицине, образовании. Такое взаимодействие между странами укрепляет как дипломатические связи, так и приводит к взаимовыгодным соглашениям, позволяющим повышать не только жизненный уровень населения, но и даёт возможность для межкультурного личностного общения.

В XXI столетии на первый план в процессе межкультурной коммуникации выступает не сам язык, а то, как передаётся информация. На первый план в общества выступает культурный аспект, позволяющий осуществлять межличностное взаимодействие в том объёме, который устанавливают потребности социума.

Благодаря системе мультилингвальной коммуникации будущий филолог способен углублять полученные знания в процессе обучения не только в результате языкового взаимодействия, но и в культурной среде, когда способность применения на практике различных языков может использоваться для общения в зависимости от сложившейся ситуации.

Изложение основного материала статьи. Мультилингвальное образование является одним из приоритетных направлений при подготовке высокопрофессионального специалиста-филолога. Хотя и на данном этапе развития общества в межкультурном взаимодействии проблемой мультилингвального обучения озадачены исследователи различных отраслей знаний, начиная от методистов и заканчивая педагогами и лингвистами, тем не менее до конца не определены при подготовке будущих филологов особенности формирования мультилингвальной компетенции.

В современном обществе при правильном его развитии следует акцентировать внимание на стратегию мультилингвальной системы обучения, при которой должное внимание уделяется не только процессу обучения иностранному языку, постоянно совершенствуя полученные знания и накопленный опыт межкультурного взаимодействия, особенностям межкультурной компетенции.

В этой связи на первом плане при мультилингвальном обучении будет выступать непосредственно сам язык, который является проводником к познанию необходимых для понимания явлений и предметов, что в свою очередь облегчит восприятие и понимание целостной языковой системы изучаемого языка и будет способствовать планомерному приобщению к самой культуре.

В процессе обучения изучение иностранного языка при подготовке будущих магистров является важным фактором формирования личности, при котором язык будет выступать не только в качестве объекта исследования, но и являться необходимым средством для достижения поставленных задач, что в свою очередь приведёт к тем результатам, которые будут способствовать улучшению грамотного и более глубокого межкультурного взаимодействия.

Эффективным, в таком случае, можно считать такое обучение иностранному языку, при котором в полной мере будет использоваться стратегия иноязычного мультилингвального воспитания. Важным аспектом при изучении языка в данном случае выступает билингвальное образование, в процессе которого тщательно анализируется и применяется на практике весь полученный опыт успешного овладения изучаемым языком, что в свою очередь невозможно без использования языковой стратегии и полученного опыта развития государства в процессе межкультурных взаимоотношений.

При тесном взаимодействии языковых культур, как правило, должен осуществляться процесс универсализации, когда знания о родной культуре приводят обучающихся к сохранению собственных традиций и пониманию их важности для формирования правильного представления о себе. Являясь неотъемлемым участником межкультурного общения человек пытается взаимодействовать с представителями иной языковой культуры и такого рода коммуникация в каждом случае будет отличаться друг от друга посредством специфики языковой среды.

При коммуникации с носителями различных культурных систем возникает ряд проблем, связанных с особенностями изучаемого языка из-за устоявшихся норм той или иной межкультурной среды, специфики взаимоотношений в обществе.

Из современных реалий следует отметить, что при подготовке филологов к успешному освоению иностранного языка для межкультурного взаимодействия наиболее значимую роль играет социокультурная компетенция, способная благодаря индивидуальному личностному подходу к системе обучения формировать правильное отношение к изучаемому языку.

Так, ориентируясь на потребности обучающихся к межкультурной коммуникации именно социокультурный подход предполагает подготовку совершенно иного профессионала филолога, способного грамотно и чётко определять современные тенденции между носителями культур изучаемых языков. В данном случае социолингвистическая компетенция даёт представление обучающимся о самобытности культуры, государственных ориентирах и этнических особенностях, а также о правилах применения языковых норм носителей языковой культуры, тем самым позволяя правильно выстраивать межкультурное взаимодействие на основе устоявшихся норм, которые в свою очередь переплетены с особенностями собственной языковой культуры.

Рассматривая язык с точки зрения социального явления, необходимо отметить, что с такой позиции межкультурного взаимодействия у будущих филологов, изучающих иностранный язык, будет формироваться верное представление о его применении и личностном восприятии, закрепляя полученный опыт от общения в сознании. Благодаря этому изучаемый язык будет инструментом межкультурного и межъязыкового взаимодействия, способствующий легко контактировать с носителями иноязычной языковой культуры, стимулируя к освоению всевозможных аспектов применения языка в различных сферах, а также наполнению и духовному разнообразию носителей языка.

К сожалению, без понимания социокультурных особенностей изучаемого языка невозможно сформировать у филологов верную коммуникативную компетенцию, позволяющую в процессе обучения стать частью той культуры, язык которой выбран для изучения.

При изучении иностранного языка в первую очередь необходимо уделять внимание нормам, правилам и законам того общества, язык которого выбран для освоения. Это в свою очередь позволит в процессе межкультурной коммуникации быть более терпимым к различным этническим группам, освободив сознание от этноцентрической настроенности и даст возможность быть более гибким при взаимодействии в различных сферах жизнедеятельности.

В процессе обучения иностранному языку будущие филологи должны овладеть не только знаниями о специфике использования изучаемого языка, его нормах и правилах, но и о культуре, традициях, ценностях самого народа, что в свою очередь позволит вызвать интерес к более глубокому и целостному анализу своей культуры. А это в свою очередь приведёт и к сопоставлению языка и использования в нём различных языковых систем. Также, культура другого народа может влиять и на восприятие окружающего мира в контексте изучаемого языка, вызывать интерес не только к нормам и правилам построения языковых конструкций, но и к более чистому и грамотному использованию речи в процессе межкультурного воздействия.

При углублённом исследовании всего языкового пласта изучаемого языка следует обратить внимание на то, как воспринимаются новые слова, имеют ли они сходство со словами родного языка и каковы различия при переводе на родной язык. Ведь именно детали связки слов в иностранном языке важны для более чёткого и грамотного перевода на родной язык.

Во время педагогической деятельности при изучении иностранного языка у будущих филологов формируются навыки правильного восприятия на слух, осознанного говорения, грамотного чтения и письма, что в свою очередь позволяет выходить на новый уровень изучения языка, занимаясь не только точным переводом слов, но и сопоставлять их, выявляя актуальные для своей языковой среды аспекты языковой идентичности.

Следует отметить и тот факт, что при изучении иностранного языка может возникнуть языковой барьер, при этом он не всегда будет распространяться на культурный, ведь в зависимости от интересов будущих филологов к культурным особенностям, традициям, среде он может сместиться на иной уровень. Для эффективной межкультурной коммуникации в процессе изучения иностранного языка следует обратить внимание и на трудности восприятия и использования изучаемого языка, но преодолев их, можно говорить о достижении межкультурной компетенции, способствующей налаживанию диалога в межъязыковом и межкультурном контексте.

При формировании социокультурной компетенции у будущих филологов всегда следует использовать только такой материал, который не будет вызывать сомнений и разночтений по поводу восприятия и наиболее точно даст понимание о языковой среде, что в свою очередь позволит более грамотно подходить к процессу анализа и перевода изучаемого языка.

Для более чёткого и детального понимания языковой и культурной среды изучаемого языка необходимо подключать различные технологии, начиная от информационных, в которых представлена реальная действительность изучаемой языковой среды и заканчивая компьютерными, отображающими объективные факты о языке и его использование в различных ситуациях. Для этого необходимо рассматривать языковую картину всецело, используя визуализацию, живую

речь носителей языка, их культуры и социальное устройство, экономическое развитие и место расположения, политические интересы и религиозные предпочтения.

При таком подходе к изучению иностранного языка необходимо делать сопоставительный анализ, при котором можно более тщательно рассматривать как сходства использования языка в различных ситуациях, так и особенности их различий.

Используя модель межкультурной системы при подготовки филологов, современный педагог может сделать процесс обучения более целостным благодаря тому, что теперь любая полученная информация от носителя языковой культуры может быть доступна при взаимодействии носителей языка. Сама методика преподавания иностранного языка будущим филологам будет существенно отличаться от преподавания дисциплин не лингвистического цикла. Если методист-предметник «кроме дидактики, должен знать только свой предмет» [3, С. 10], то методист-лингвист «должен, конечно, знать и то, и другое, но, кроме того, он, если действительно хочет быть методистом, должен хорошо понимать законы, управляющие той общественной функцией, к которой он приобщает своих учеников. Иначе говоря, он не только должен хорошо знать тот язык, которому обучает, но, кроме того, быть лингвистом-теоретиком в полном смысле этого слова» [3, С. 10-11].

Каким должен быть будущий филолог? В первую очередь с творческим потенциалом, способным решать любые поставленные задачи, ну и конечно же умственно, духовно и нравственно развитым, готовым всецело использовать различный научный и педагогический опыт, интегрируя самые современные разработки и технологии, также ему необходимо и погружаться в профессию с полной посвященности, чтобы это не была просто работа, а несла в себе характер посвященности и вовлеченности в сам педагогический процесс. Только благодаря этому получится передать весь полученный багаж знаний и опыт современному поколению, так как в основе педагогической деятельности заложена концепция преемственности, когда знания педагога о своей культуре, традициях и достижениях нации будут способны заинтересовать обучающихся, а это в свою очередь может стать хорошим примером для подражания и ещё сильнее привлечь внимание к изучаемому иностранному языку. В современном обществе позиция педагога занимает значимое место благодаря интернационализации и модернизации, «поскольку благодаря его работе и влиянию <...> формируется гражданин, усиливается интеллектуальный и духовный потенциал нации» [2, С. 54].

Современное поколение отличается своей просвещенностью, оно самосознательно и стоит на значимых для общества в целом постулатах национальной и духовной идентичности. Такое поколение появляется благодаря самоотдаче и преданности своему делу педагогов, прошедших не менее качественную профессионально-научную подготовку.

Не менее важной в процессе обучения иностранному языку является мотивационная сфера, которая определяет необходимые пути к всестороннему развитию личности, разграничивая получаемые знания на более важные, тем самым давая возможность повысить уровень педагогического мастерства будущего филолога.

Одной из наиболее важной целью иноязычного обучения в контексте мультилингвального образования является правильное определение вторичной языковой личности. В этой связи можно остановиться на двух компетенциях: коммуникационной и межкультурной. Они взаимообусловлены следующими аспектами:

- прагматическим;
- педагогическим;
- когнитивным.

Цель такого обучения будет достигнута только в том случае, если будет осуществлена четкая и правильная сбалансированность данных аспектов.

Так, прагматический аспект «связан с формированием у учащихся знаний, навыков и умений, владение которыми позволяет им приобщиться к этнолингвокультурным ценностям страны изучаемого языка и практически пользоваться иностранным языком в ситуации межкультурного взаимопонимания и познания» [1, С. 98], когнитивный аспект «связан с такими категориями, как знания, мышление и процессы понимания, задействованные в ходе приобщения учащегося к иностранному языку, к культуре народа – его носителя» [1 С. 109], а педагогический аспект предусматривает выявление и применение тех необходимых качеств у обучающихся, благодаря которым они смогли бы коммуницировать на межкультурном уровне.

При подготовке будущих филологов следует также обратить внимание на обучение следующим видам языковой деятельности: чтению, говорению, аудированию и письму. Данные виды как раз и составляют языковую компетенцию, отвечающую за полученные языковые навыки, благодаря грамотному формированию целей и задач изучения иностранного языка, точной оценке усвоенного материала и возможности использования на практике полученных знаний посредством межкультурного взаимодействия.

Выводы. Таким образом? всестороннее овладение изучаемым языком для достижения личностной коммуникации является лишь средством взаимодействия между носителями различных языковых культур, а знания, полученные в процессе обучения способствуют лучшему пониманию культуры народа, язык которого выбран для изучения.

Также при подготовке будущего филолога в системе мультилингвального образования важной и достаточно значимой выступает функция посредника, посредством которого обучающийся при межкультурном взаимодействии становится неотъемлемой частью процесса общекультурной коммуникации, являясь субъектом диалога в процессе общения между представителями разных культур.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: [учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений]. 6-е изд., стер. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
2. Пелех, Ю.В. Цілісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога / [Ю.В. Пелех]; ред. М.Б. Євтуха. – Рівне: Тетіс, 2009. – 400 с.
3. Щерба, Л.В. О разных стилях произношения и об идеальном фонетическом составе слов / Л.В. Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М., 1947.

УДК 372.834

соискатель Мокшев Дмитрий ПетровичФедеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);**доктор педагогических наук, кандидат философских наук, доцент Ронжина Наталья Владимировна**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)**ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению процесса формирования эмоционально-ценностного компонента ценностного отношения старшекласников к правовым нормам. Являясь сложным интегративным качеством личности, ценностное отношение старшекласников к правовым нормам имеет свою внутреннюю структуру. Она состоит из пяти взаимосвязанных компонентов: потребностно-мотивационного, когнитивного, эмоционально-ценностного, поведенческо-деятельностного и рефлексивно-оценочного. Ведущим из вышеперечисленных компонентов является эмоционально-ценностный компонент. Именно данный компонент отвечает за внутреннее эмоциональное восприятие старшекласником прав и обязанностей, закреплённых в нормах права, осознание их значимости на личностном уровне. Без достаточной сформированности данного компонента невозможно говорить о сформированности рассматриваемого качества личности в целом. По этой причине в процессе формирования эмоционально-ценностного компонента задействовано наибольшее число педагогических приёмов, средств и методов. В статье представлены точки зрения крупных учёных по вопросу формирования ценностного потенциала личности. Практической основой формирования ценностного отношения старшекласников к правовым нормам является программа дополнительного образования «Ценности права». Представлены задания, направленные на формирование эмоционально-ценностного компонента. Сделан вывод о том, что взаимосвязь и взаимодействие эмоционально-ценностного компонента с четырьмя другими обеспечивает сохранение ценностного отношения к правовым нормам у человека на долгие годы после окончания общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова: формирование, ценностное отношение, старшекласник, правовые нормы, эмоционально-ценностный компонент.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the process of forming of the emotional and value component of the senior school pupils' value attitude to legal rules. Being a complex integrative personality quality, the senior school pupils' value attitude to legal rules has its own internal structure. It consists of five interrelated components: need-motivational, cognitive, emotional-value, behavioral-activity and reflexive-evaluative. The leading of the above components is the emotional-value component. It is this component that is responsible for the inner emotional perception by a high school student of the rights and obligations enshrined in the norms of law, awareness of their importance on a personal level. Without sufficient formation of this component, it is impossible to talk about the formation of the considered personality quality as a whole. For this reason, the largest number of pedagogical techniques, tools and methods are involved in the process of forming an emotional and value component. The article presents the points of view of major scientists on the formation of the value potential of a personality. The practical basis for the forming of the senior school pupils' value attitude to legal rules is the program of additional education "Values of law". Tasks aimed at the formation of an emotional and value component are presented. It is concluded that the interrelation and interaction of the emotional and value component with four others ensures the preservation of a person's value attitude to legal rules for many years after graduation from a general education institution.

Key words: forming, value attitude, senior school pupil, legal rules, emotional and value component.

Введение. В контексте современной социальной ситуации особое значение приобретают такие качества личности, как гражданственность, патриотизм, уважение к национальной культуре и ценностям. Аксиологическая составляющая сегодня присутствует на всех уровнях образования и затрагивает все категории обучающихся [4; 6]. При этом предпосылки становления современной гуманистической парадигмы образования имеют глубокие исторические корни [10]. В работах Ш.А. Амонашвили [1] и А.В. Хуторского [11] понятие «ценности» наполнено истинно гуманистическим смыслом.

Национальная правовая система, вне всяких сомнений, является особой ценностью, способной консолидировать вокруг себя подрастающее поколение.

Формировать ценностное отношение к правовым нормам необходимо со школьной скамьи. Старший школьный возраст является наиболее благоприятным, но и достаточно сложным для этого периодом. У старшекласника формируются мировоззренческие позиции, которые во многом останутся с ним до конца жизни. Помочь ему определить правильные ценностные ориентиры – задача школы. С.Л. Суворова и О.В. Непочатых относят к задачам школы также формирование «ценностных установок, содержащих личностные и гражданские позиции в самостоятельной деятельности, активные социальные компетенции, способность планировать свой жизненный путь, а также способность к осознанию своей государственной идентичности в современном мировом мультикультурном сообществе» [8, С. 191].

Изложение основного материала статьи. Отечественное законодательство на этапе зарождения нашего государство развивалось, опираясь на международные правовые постулаты. Исключением здесь не являются и права ребёнка, образ которого «является продуктом мультикультурного взаимодействия народов мира» [2, С. 138]. Механизмы их защиты выстроены на основе имплементации в российскую правовую систему положений Всеобщей декларации прав человека, Конвенции о правах ребёнка и т.д. Иными словами, воспитывая подрастающее поколение в духе российской национальной идентичности, мы в то же время передаём детям гуманистические ценности, которые присущи абсолютному большинству людей по всему миру: Добро, Красота, Истина, открытость новому, готовность к активному социальному взаимодействию и т.д. Все эти ценности в той или иной форме заложены в нормах права, а соответствующее отношение к ним является важнейшей составляющей частью общей культуры и правосознания старшего школьника. По мнению А.В. Кирьяковой и А.А. Голенко, «отношение человека к праву как к некой ценности и выражает уровень правосознания» [3, С. 32]. Из вышеизложенного становится очевидно, что формирование ценностного отношения старшекласников к правовым нормам является актуальной проблемой отечественного образования.

Структура ценностного отношения старшекласников к правовым нормам включает в себя 5 взаимосвязанных компонентов: потребностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческо-деятельностный и рефлексивно-оценочный (Рисунок 1).

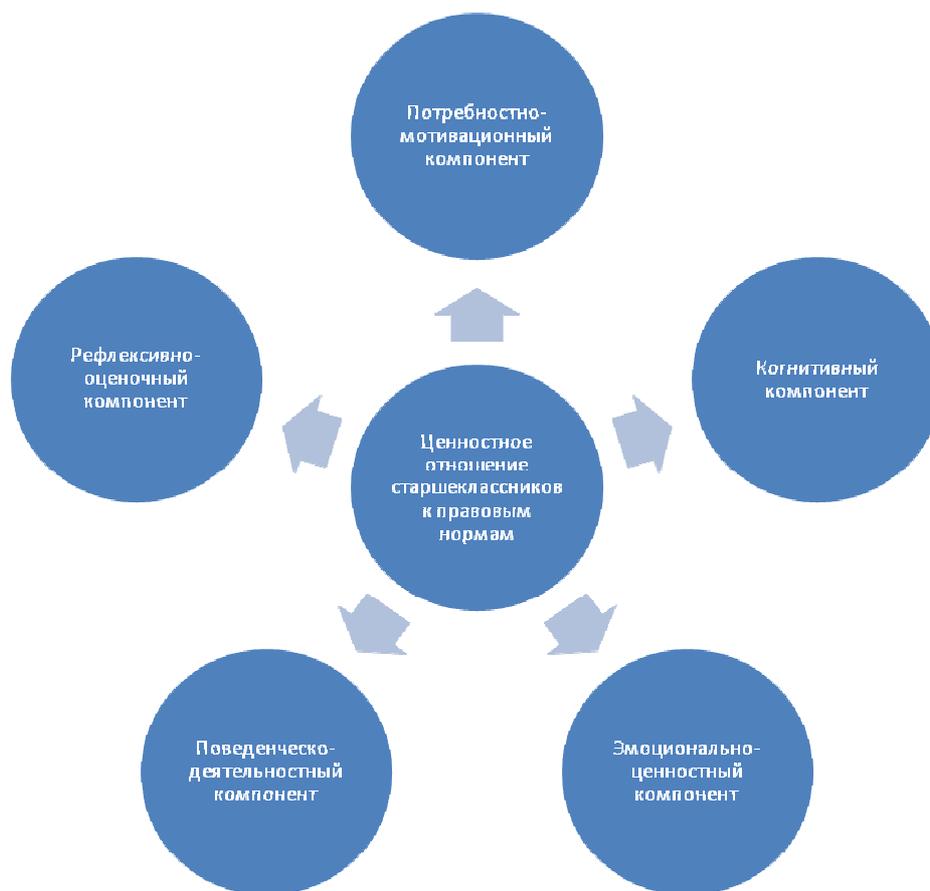


Рисунок 1. Структура ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам

Ведущим из вышеназванных компонентов является, на наш взгляд, эмоционально-ценностный, поскольку именно он отвечает за внутреннее личностное восприятие старшеклассником ценности отдельных прав и обязанностей, закреплённых в нормах права. В этой связи следует согласиться с мнением В.В. Серикова, отмечающего, что ценности «становятся регуляторами жизнедеятельности человека, когда обретают для него субъективный (личностный) смысл» [7, С. 19].

Формированию эмоционально-ценностного компонента ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам способствует анализ художественных произведений с правовой точки зрения, разбор реальных жизненных ситуаций правового содержания с выражением отношения учащихся к их героям, проведение дискуссий по актуальным правовым вопросам в импровизированном или заранее организованном (запланированном) формате.

Для целей формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам была разработана программа дополнительного образования «Ценности права», рассчитанная на 36 часов. Большинство занятий по данной программе разделены на 5 этапов по числу компонентов указанного качества личности. Для каждого этапа (формируемого компонента) разработан свой набор заданий.

Приведём несколько конкретных примеров заданий, направленных на формирование эмоционально-ценностного компонента ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам.

В ходе занятия по теме «Ценность прав и обязанностей супругов» учащимся предлагается проанализировать сюжет картины В.И. Пукирева «Неравный брак» с юридической точки зрения. Старшеклассники высказывают свои мнения относительно того, не нарушены ли права невесты, которую, вероятно, вынуждают выйти замуж за богатого пожилого жениха. Изучая полотно, дети пытаются определить внутреннее эмоциональное состояние героев картины, а также выражают собственное отношение к показанной ситуации. По итогам выполнения данного задания учащиеся приходят к выводу о важности соблюдения принципа добровольности вступления в брак.

На занятии по теме «Ценность права на благоприятную окружающую среду» старшеклассникам был предложен к просмотру репортаж о ситуации в посёлке Воротынец Нижегородской области, в котором молокозавод загрязнял местную реку, сбрасывая в неё отходы своего производства. Учащиеся высказывали однозначное осуждение бездействия местной администрации и руководства молокозавода, а также предлагали возможные пути решения проблемы (принятие мер по обеспечению безопасности утилизации отходов, привлечение виновных лиц к административной или уголовной ответственности и т.д.).

В ходе занятия «Ценность права на свободу передвижения» учащиеся сравнивают стихотворения Н.С. Гумилёва «Жираф» и И.А. Бродского «Не выходи из комнаты...» с целью определения влияния свободы передвижения на мировоззрение и внутреннее эмоциональное состояние авторов. Старшеклассники отмечают, что в произведении Гумилёва присутствует раскованность и большое число эмоциональных красок в противовес внутренней напряжённости и обречённости стихотворения Бродского.

В самом общем виде механизм проявления ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам можно описать следующим образом: потребность в изучении правовых основ (потребностно-мотивационный компонент) удовлетворяется за счёт получения информации о праве и правовых нормах (когнитивный компонент), которая соответствующим образом воспринимается на эмоциональном уровне (эмоционально-ценностный компонент), находит внешнее проявления в поведении и деятельности субъекта (поведенческо-деятельностный компонент) и подкрепляется

осознанием собственного отношения к правовым нормам и оценкой деятельности других людей через призму данного отношения (рефлексивно-оценочный компонент).

Отдельно отметим, что внешнее проявление ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам может выражаться как в правомерном поведении, так и в профессиональной ориентации старшеклассника на выбор юридической специальности (В.С. Третьякова [9], А.В. Фиоктистов и др. [5]).

Выводы. Подводя итог, необходимо отметить, что эмоционально-ценностный компонент ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам является определяющим, но его сформированность ещё не может свидетельствовать о сформированности качества личности в целом. Взаимосвязь и взаимодействие эмоционально-ценностного компонента с четырьмя другими обеспечивает сохранение ценностного отношения к правовым нормам у человека на долгие годы после окончания общеобразовательного учреждения.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Ценности гуманной педагогики / [Ш.А. Амонашвили]; под общ. ред. И.Л. Масандиловой // Филологические аспекты начального образования: история, современность и перспективы развития. – Материалы XXV всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, Москва, 24 апреля 2021 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 7-17

2. Игишев, К.А. О роли конвенциональности в определении прав ребенка / К.А. Игишев, А.Г. Кислов // 30 лет Конвенции о правах ребенка: современные вызовы и пути решения проблем в сфере защиты прав детей: сборник материалов Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 17 ноября 2020 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – С. 137-141

3. Кирьякова, А.В. Правосознание как феномен исторической реальности / А.В. Кирьякова, А.А. Голенко // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 5(158). – С. 30-33

4. Петров, А.Ю. Моделирование компетентностно-личностного развития конкурентоспособного обучающегося колледжа / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, Я.В. Гинзбург // Kant. – 2021. – № 3(40). – С. 252-257. – DOI 10.24923/2222-243X.2021-40.48

5. Профессионально-педагогическое образование: научный поиск и решения XXI века / А.В. Феоктистов, В.А. Федоров, Л.М. Андрюхина [и др.] // Министерство просвещения Российской Федерации. – Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2023. – 167 с.

6. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного профессионального образования / М.А. Воробьева, В.В. Дубицкий, Н.О. Садовникова, Н.Г. Церковникова // Министерство просвещения Российской Федерации. – ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2023. – 146 с.

7. Сериков, В.В. Ценностно-смысловые аспекты воспитания гармонично-развитой личности на основе традиционных российских ценностей / В.В. Сериков // Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям в ходе внеурочной деятельности: методология и практика: Сборник докладов и тезисов участников круглых столов. – ФГБНУ «Институт стратегии развития образования рАО». – Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – С. 18-26

8. Суворова, С.Л. Сущностная и функциональная характеристики метапредметного подхода в формировании основных умений как составляющей портрета выпускника основной школы / С.Л. Суворова, О.В. Непочатых // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 4. – С. 191-195

9. Третьякова, В.С. Сценарии прогнозирования профессионального будущего студенческой молодежи / В.С. Третьякова // Образование и наука. – 2024. – Т. 26. – № 1. – С. 54-81. – DOI 10.17853/1994-5639-2024-1-54-81

10. Уткин, А.В. Миссия учителя как предмет теоретического осмысления в истории отечественного образования XVIII – начала XX века: диссертация ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Уткин Анатолий Валерьевич. – Москва, 2013. – 499 с.

11. Хуторской, А.В. Педагогические принципы славян / А.В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2023. – № 2. – С. 1-14

Педагогика

УДК 376.64

кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Мурызова-Фомина Марина Михайловна

Владимирский государственный университет имени

Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир);

доктор педагогических наук,

профессор Завражин Сергей Александрович

Владимирский государственный университет имени

Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДУДЛИНГА В ПРОФИЛАКТИКЕ ОДИНОЧЕСТВА У ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА

Аннотация. Статья посвящена определению возможностей технологии дудлинга в профилактике деструктивного модуса одиночества у подростков группы риска в условиях социозащитного учреждения. В статье прослежен генезис проблематизации феномена одиночества среди подрастающего поколения. Установлено, что в истории отечественной психолого-педагогической мысли одиночество проблематизируется в конце XIX – начале XX веков. О проявлениях одиночества у подростков упоминается в исследованиях В.Я. Стоюнина, П.Ф. Каптерева, В.В. Розанова, В.В. Зеньковского, В.А. Сухомлинского и др. Ими установлено, что чувство одиночества выступает экзистенциальным переживанием ребенка, требующим тонкой педагогической инструментальности. В эмпирической части статьи освещены результаты исследования по определению особенностей переживания одиночества подростками группы риска. Результаты свидетельствуют о высоком уровне и разнообразии типов переживаемого одиночества. Воспитанникам специальных социальных учреждений свойственны полярные состояния: от чувства покинутости и потерянности, до нетерпимости и отчужденности от окружающих. Вместе с тем методика рассеянного рисования (дудлинга) позволяет локализовать чувство одиночества и способствует развитию у воспитанников рефлексивных способностей, саморегуляции. Перспективой дальнейших исследований в данном направлении является разработка программ, ориентированных на снижение напряженности в межличностном взаимодействии и развитие рефлексивных способностей подростков группы риска.

Ключевые слова: подростки группы риска, одиночество, девиантное поведение, профилактика, дудлинг, социозащитное учреждение.

Annotation. The article is devoted to the definition of the possibilities of doodling technology in the prevention of destructive mode of loneliness in adolescents at risk in a social protection institution. The article traces the genesis of the problematization of the phenomenon of loneliness among the younger generation. It has been established that in the history of Russian psychological and pedagogical thought loneliness is problematized in the late XIX – early XX centuries. The manifestations of loneliness in adolescents are mentioned in the studies of V.Ya. Stoyunin, P.F. Kapterev, V.V. Rozanov, V.V. Zenkovsky, V.A. Sukhomlinsky and others. They have established that the feeling of loneliness is an existential experience of the child, requiring fine pedagogical instrumentation. The empirical part of the article highlights the results of a study to determine the characteristics of loneliness experienced by at-risk adolescents. The results indicate a high the level and variety of types of loneliness experienced. Pupils of special social institutions are characterized by polar states: from feelings of abandonment and loss, to intolerance and alienation from others. At the same time, the technique of absent-minded drawing (doodling) makes it possible to localize the feeling of loneliness and promotes the development of students' reflexive abilities and self-regulation. The prospect of further research in this area is the development of programs aimed at reducing tension in interpersonal interaction and developing the reflexive abilities of adolescents at risk.

Key words: adolescents at risk, loneliness, deviant behavior, prevention, doodling, social protection institution.

Введение. Одиночество – универсальное, характерное для любого возраста, измерение человеческого бытия, давно является предметом притягательного интереса искусства, художественной литературы, философии, теологии, различных областей гуманитарного знания. В истории отечественной психолого-педагогической мысли одиночество проблематизируется в конце XIX – начале XX веков, когда делаются первые попытки его концептуализации в рамках организации учебно-воспитательного процесса и семейной среды.

Одиночеству как экзистенциальному переживанию ребенка, находящемуся в воспитательно-образовательном пространстве, давалась психолого-педагогическая оценка в трудах В.Я. Стоюнина, П.Ф. Каптерева, В.В. Розанова, В.В. Зеньковского, П.П. Блонского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского.

В.Я. Стоюнин не использовал как таковое понятие одиночества, однако описывал эквивалентное психическое состояние, названное им «поражением души» [10, С. 117], как душевной парализации, вызванной горем, страхом, скукой, отсутствием способности к эмпатии, выраженным эгоцентризмом ребенка. Снижение душевной активности, согласно В.Я. Стоюнину, нередко является результирующей педагогической некомпетентности, неумения или нежелания учителя развить у ребенка «стремление к добру и, следовательно, любовь к людям, т.е. воспитать сердце» [10, С. 118].

Выдающийся русский педагог и психолог П.Ф. Каптерев полагал, что первоисточником гнетущего чувства одиночества у растущего человека является «изнеживающее воспитание» [5, С. 147], формирующее самовлюбленный, эгоистичный, потребительский тип личности.

Видный русский философ В.В. Розанов, опираясь на свой, испытываемый с детства, опыт «страшного одиночества» [8, С. 262], указывал на универсальный характер этого чувства в юности, а также на его позитивный модус – уединение – необходимое условие жизненной силы, творческого горения, нравственного становления, духовного роста, ощущения единства с Богом.

Иные акценты в понимании сущности одиночества расставляли в своих трудах В.В. Зеньковский, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, которые его важнейшим превентивным инструментом видели психолого-педагогическую поддержку «социальной наследственности» ребенка (П.П. Блонский), подвергли критике педоцентристский подход (В.В. Зеньковский), принципы «парной педагогики» (А.С. Макаренко) как формирующие одинокого, обособленного эгоиста, человека-потребителя, а не человека-созидателя, коллективиста, центрированного на активные общественные преобразования.

Экзистенциальные переживания ребенка, в том числе и состояние одиночества, подверглись обстоятельной философско-педагогической рецепции в работах В.А. Сухомлинского.

Он определяет одиночество как испытываемое ребенком непреложное, всеохватывающее ощущение покинутости, оставленности, ненужности, враждебности окружающего мира, нерасположенности к душевной близости, открытости сердца Другому. Более деструктивным для душевного здоровья ребенка, по словам В.А. Сухомлинского, является «грозное одиночество». Его основными причинами выступают: понимание ребенком отвержения со стороны родителей ввиду нежелательности его появления на свет; нахождение в аморальной и криминальной семейной среде, в атмосфере «насилия над телом и духом». В результате появляется не верящий в человечность, несущий в своём сердце открытую рану, озлобленный ребенок [11].

В.А. Сухомлинский на основе обобщения своего опыта работы предложил оригинальную систему профилактики и коррекции чувства одиночества у детей, названную им «защитным воспитанием». Его цель – научить искусству сопереживания человеку, сердечной чуткости, душевной расположенности, способности на бескорыстную помощь Другому.

Взгляд В.А. Сухомлинского на особенности переживания одиночества душевно травмированными детьми и специфику коррекции этого состояния выступил в нашем исследовании в качестве основополагающего методологического ориентира.

Изложение основного материала статьи. Выборку составили подростки, оставшиеся без попечения родителей и находящиеся в социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних.

Основной контингент воспитанников социально-реабилитационных центров – подростки группы социального риска. К указанной категории относятся дети из асоциальных, неблагополучных семей, дети, оставшиеся без попечения родителей, безнадзорные, беспризорные, дети, самовольно покинувшие семьи или учебно-воспитательные учреждения, дети с проблемами в развитии без выраженной патологической характеристики [7, С. 169].

Согласно позиции Н.В. Бесалаевой [1], Л.А. Рыбаковой, Е.Г. Уманской [12], большинство подростков группы социального риска испытывают чувства одиночества и беспомощности. Такие состояния связаны с переживаниями детьми дискомфорта, опасениями относительно возможности попросить и получить помощь взрослого, самостоятельно справиться с возникающими трудностями: в установлении контакта со сверстниками, стабилизации взаимоотношений с родителями, невозможностью планировать свое будущее (как минимум на определенный срок) и самостоятельно принимать решения.

Данные положения подтверждаются выводами Е.Г. Уманской о положительной зависимости одиночества и депривации детей. Она указывает, что подростки, находящиеся вне семейной структуры, отличаются более высоким индексом переживания одиночества по сравнению с сверстниками, находящимися под постоянной опекой семьи [12, С. 125]. По мнению автора, подростки группы риска испытывают глубокое переживание одиночества, чувство покинутости и отверженности. Развитие в ситуации депривации способствует трансформации чувства одиночества в устойчиво-негативное эмоциональное переживание.

Таким образом, представленные результаты свидетельствуют о высоком уровне и разнообразии типов переживаемого одиночества подростками группы социального риска. Так, воспитанники социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних испытывают полярные состояния: от чувства покинутости, потерянности и убежденности в бессмысленности своего существования, до нетерпимости и отчужденности от окружающих, демонстративности поведения и повышенной конфликтности.

Опираясь на концепцию основных типов дудлеров С.Браун, мы предполагаем, что использование специальных упражнений свободного рисования оказывает благоприятное влияние на снижение негативного переживания одиночества подростками. В частности, мы успешно применяли следующие упражнения:

1. Словесный дудлер. При таком виде дудлинга можно предложить воспитаннику написать, украсить и выделить положительные эмоционально окрашенные слова и выражения для фиксации благоприятного состояния и позитивной направленности взаимодействия.

2. Дудлер-пейзажист. Предрасположенным к рисованию природы воспитанникам предлагается изобразить красоту окружающего мира во всем многообразии его форм и проявлений.

3. Дудлер-абстракционист. В данном случае воспитанникам предлагается конструировать на листе бумаги отдельные неузнаваемые образы, из которых затем методом объединения можно составить знакомые объекты.

4. Дудлер-портретист. При такого рода художественных способностях можно предложить ребенку изобразить себя (определение эмоционально-ценностного отношения к себе), или человека, вызывающего ненависть (анализ и аргументация причины агрессии).

5. Дудлер-реалист. Ребенку предлагается изобразить реальный объект, дополнив его новыми, нетипичными элементами-частями. Проведение последующей беседы позволяет определить потребности подростков и ограничения, сдерживающие их, в целях построения плана действий по исполнению желаний или устранению затруднений.

Проведение предложенных упражнений и, в целом, включение в психолого-педагогическую деятельность методики рассеянного, бессознательного рисования дудлинга позволяет выстроить эффективную работу с основными индикаторами одиночества подростков группы риска – неудовлетворенностью от общения с окружающими людьми (в т.ч. социально значимыми) и отрицательным эмоциональным фоном.

Выводы. Проведенное исследование позволило установить, что чувство одиночества подростков группы социального риска – это особое проявление депривации, трансформированное в негативное эмоциональное переживание внутренней пустоты, покинутости и непонимания со стороны окружающих. Для подростков данного типа чувство одиночества связано как с реальными трудностями (отсутствие контакта с близкими, невозможность контролировать и планировать свою жизнь), так и со стремлением намеренно изолировать себя от влияния других из-за страха перед возможными неудачами в общении. Для подростков группы риска, которые в целом отличаются деструктивным наполнением переживания одиночества, характерны такие амбивалентные его формы как, с одной стороны, потерянности, убежденность в бессмысленности собственного существования, а с другой, отчужденность, агрессивность, демонстративность, конфликтность, мстительность. Использование в психолого-педагогической работе по коррекции негативных проявлений одиночества у подростков методики рассеянного рисования дудлинга позволяет восполнить утраченные адаптационные ресурсы воспитанников, снизить их деструктивный потенциал.

Полученные результаты научной работы и сделанные на ее основе выводы представляют возможный интерес для научных исследований в области подросткового одиночества и личностных особенностей детей, воспитывающихся вне семейной структуры.

Литература:

1. Басалаева, Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков группы риска: учебное пособие / [Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Ж.А. Левшунова]; под ред. Ж.А. Левшуновой. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2021. – 101 с.
2. Браун, С. Дудлинг для творческих людей / [С. Браун]; пер. с англ. П.А. Самсонов. – Минск: Попурри, 2014. – 320 с.
3. Браун, С. Креативные каракули: новый подход к самовыражению и нестандартным идеям / [С. Браун]; пер. с англ. П.А. Самсонов. – Минск: Попурри, 2014. – 318 с.
4. Булавко, М.А. Кружок арт-терапии как средство снижения стресса у учащихся средней школы / [М.А. Булавко, М.И. Беляева]; под общ. ред. Е.В. Иванова // Педагогическое образование: история, современность, перспективы: сборник статей по материалам VIII-ой междунар. науч.-практ. конф. – Великий Новгород: НовГУ, 2016. – С. 143-145
5. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / [П.А. Лебедев]; под ред. А.М. Арсеньева. – Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1982. – 703 с.
6. Корчагина, С.Г. Психология одиночества: учебное пособие / С.Г. Корчагина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 228 с.
7. Мураткина, Д.Е. Характеристика категории «дети группы риска» в психолого-педагогической науке / Д.Е. Мураткина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2014. – № 4. – С. 169-172
8. Розанов, В.В. Уединенное / В.В. Розанов. – СПб.: Тип. А.С. Суворина, 1912. – 300 с.
9. Санина, А.С. Изотерапия как способ снятия психологического напряжения, стрессовых состояний и страхов подростков / [А.С. Санина]; под общ. ред. Е.В. Сукиасян // Внедрение передового опыта и практическое приложение результатов инновационных изысканий: сборник статей по итогам Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Стерлитамак: АМИ, 2022. – С. 62-65
10. Стоюнин, В.Я. Избранные педагогические сочинения / Г.Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
11. Сухомлинский, В.А. Как любить детей / В.А. Сухомлинский // Roerich-lib.ru: Рериховская научно-популярная библиотека: [сайт], 2019. – URL: <https://roerich-lib.ru/index.php/sukhomlinskij/5228-glava-1-shkola-dolzna-lyubit-rebenka-togda-on-polyubit-shkolu?ysclid=m31l83p7uk557736216> (дата обращения: 15.11.2024)
12. Уманская, Е.Г. Развитие личности в условиях депривации: монография / Е.Г. Уманская. – М.: МПГУ, 2013. – 148 с.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. На страницах настоящей статьи рассматривается проблема использования положительного потенциала народной культуры в практической деятельности педагогов общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования по эстетическому воспитанию обучающихся. Автор, основываясь на результатах анализа теории и практики, показывает значимость реализации идей народной культуры в воспитании подрастающего поколения. По её мнению, такая работа способствует не только развитию эстетических знаний, чувств, установок, но и способствует совершенствованию межкультурного диалога. В статье делается вывод о том, что опыт использования потенциала народной культуры в эстетическом воспитании детей основывается на принципе традиционализма. Таким образом, оно представляет собой формирование эстетически и нравственно развитой личности посредством целенаправленного воздействия и применения определённых педагогических методов.

Ключевые слова: народная культура, формы народной культуры, народное искусство, эстетическое воспитание, межкультурное взаимодействие.

Annotation. The given article examines such a pedagogical problem as effective using the folk culture positive potential in the practical activities of secondary schools and additional education institutions pedagogical staff for students aesthetic upbringing. Based on the theory and practice analysis results, the author shows the importance of implementing the folk culture ideas in the younger generation effective upbringing. According to the author, such work contributes not only to the development of aesthetic knowledge, feelings, attitudes, but also contributes to the intercultural dialogue improvement. The article concludes that the experience of using the folk culture potential in the children aesthetic education is based on such a pedagogical principle as traditionalism. Thus, it represents the formation of an aesthetically and morally developed personality through the purposeful influence and certain pedagogical methods application.

Key words: folk culture, forms of folk culture, folk art, aesthetic education, intercultural interaction.

Введение. Актуальность использования позитивного потенциала народной культуры в эстетическом воспитании обучающихся связана с тем, что она олицетворяет воплощение богатого исторического, духовного, эстетического опыта, ценностей. Соответствующий феномен играет важную роль в развитии общей культуры личности, в формировании творческих способностей и вкуса человека. Результаты анализа теории и практики показывают, что включение в учебно-воспитательный процесс эстетических представлений различных народов способствует повышению эффективности этого сегмента воспитательной работы с обучающимися.

Изложение основного материала статьи. Использование по ходу эстетического воспитания обучающихся потенциала, присущего народной культуре, с необходимостью должно опираться на систему архетипических принципов [5]. К ним мы можем отнести следующие:

- принцип коллективности;
- принцип преемственности [3];
- принцип целостности картины мира [1];
- принцип образности;
- принцип природосообразности [2].

Недаром такой автор, как М.А. Некрасова, специально подчёркивает: народные культура, искусство и быт, не смотря на особенности конкретной стадии своего развития, сохраняют неразрывные связи не только с породившей их этнокультурной общностью, но также с природой, вообще, окружающей действительностью [4]. По мнению указанного автора, соответствующая черта позволяет рассматриваемым феноменам формировать сознание индивида как равноправной части народного целого, биологического и социального существа, занимающего определённое место в системе мироздания. Это, в свою очередь, позволяет личности, её семье, роду, этноконфессиональному объединению к которому они относятся, многонациональному российскому народу долго сохранять настрой на активную познавательную деятельность и творческое преобразование окружающей действительности. По этим причинам, справедливо полагает М.А. Некрасова, традиционное искусство должно стать одним из столпов современной культуры, как национальной, так и общечеловеческой [4].

Как показал анализ литературы по проблеме исследования, описанные выше особенности народной культуры позволяют таковой наиболее полно отражать психологию народа, основы его бытовой жизни, а также систему эстетических ценностей (Л. Вэй, Л.В. Романюк, В.А. Ситаров, С.Г. Соколова, Е.Н. Яковлева). Действительно, художественный язык народного искусства интуитивно понятен каждому, кто был рождён и воспитан в породившей его среде. По этой причине использование соответствующих средств представляется возможным по ходу взаимодействия не только между представителями конкретной этнокультурной общности, но также и с людьми, относящимися к другим. Таким образом, приобщение к искусству, как своего, так и других народов, позволяет интегрировать современных школьников в мир характерных для них настроений и эстетических переживаний (Д.М. Абдуразакова, М.И. Башиева, Е.Н. Бавыкина).

В этой связи достаточно показательными выглядят результаты анализа опыта работы ряда школ Чеченской Республики. Они наглядно демонстрируют: самостоятельная творческая деятельность детей, направленная на формирование у них знаний о народной культуре, благоприятствует выработке у представителей подрастающего поколения чувства сопричастности к истории страны и её народа (М.Х. Берсенукаева, Л.М. Бускаева, Л.Г. Миляева, А.Ю. Нагорнова). Таким образом они интегрируются в систему взаимоотношений и ощущений людей прошлого, сближаются с окружающей природной и социальной средой, осознают единство со своим этносом, республикой, страной и миром [6].

Специалисты (Д.М. Абдуразакова, М.Х. Берсенукаева, Л. Вэй, Л.Г. Миляева, А.Ю. Нагорнова, С.Г. Соколова, Е.Н. Яковлева) отмечают несколько важнейших направлений использования народной культуры в пространстве общеобразовательной школы. К ним относятся:

- овладение детьми и подростками основами родного языка [2];
- изучение истории своего народа;
- освоение системы характерных для него духовных ценностей;
- приобщение к музыкальной, эстетической и художественной культуре [5];
- на основе соответствующих аспектов – формирование понимания того, что культура, характерная для конкретной этнической общности является органичной частью российской и мировой.

В процессе эстетического воспитания учащихся, реализуемого с использованием средств народной культуры, целесообразной представляется реализация двух направлений. Охарактеризуем их.

Первое – изучение культуры и искусства народа через сравнение и нахождение связей, отличий с культурами и искусством других народов, через гармонизацию регионального и исторического компонентов [4]. Это предполагает соотнесение культуры изучаемой эпохи с характерными для других времён и современности. Так на примере опыта прошлой культуры учащиеся могут освоить не только систему ценностей предков, но и её связь с современностью. В этом случае народная культура и искусство, – её важнейшая часть, предстают перед учащимися в качестве системы исторически развивающегося знания о мире, а произведения народного искусства воспринимаются как эволюционирующие образы, отражающие элементы системы духовных ценностей (М.Х. Берсенукаева, Е.Н. Бавыкина, Л. Вэй, Л.Г. Миляева).

Следующее направление – реализация целостного подхода к эстетическому воспитанию. Она включает опору на традиции народной педагогики и народной культуры, личностно-ориентированный подход на основе учёта индивидуальных и возрастных особенностей учащихся, их потребностей и интересов, создание условий, способствующих творческому развитию, самовыражению и самореализацию школьников [6].

Следовательно, можно заключить, что организация учебно-воспитательного процесса с использованием элементов народной культуры позволяет объединить и гармонизировать современные передовые теории в области педагогики и психологии, достижения в области искусствоведения и других наук. Использование потенциала традиционной культуры в эстетическом воспитании обучающихся позволяет организовать условия для полноценного и последовательного усвоения обучающимися основных её элементов в пространстве многонационального поликультурного региона более глубоко. Происходит это за счёт проникновения в их природу и постижения законов существования [1]. Так происходит становление личности подлинного носителя культуры, способного воспроизводить, развивать и передавать таковую, воспринимая не изолированно, а через взаимодействие с характерными для других народов.

Осуществление эстетического воспитания с использованием такого рода элементов позволяет активно приобщить подрастающее поколение к системе традиционных ценностей, например через изучение устного фольклора [5]. Педагоги (Е.Н. Бавыкина, Л. Вэй, Л.Г. Миляева, А.Ю. Нагорнова, С.Г. Соколова) отмечают, что на начальном этапе ознакомления обучающихся с устным народным творчеством встречаются следующие трудности: отсутствие системных знаний о нём; слабое знакомство с ценностями устного народного творчества; недостаточное осознание собственной значимости и личной причастности к возрождению национальной культуры [1].

Ознакомление обучающихся с элементами народной культуры с целью эстетического воспитания проводится последовательно. На начальном этапе идёт изучение содержательной стороны эпоса, выявление его этнопедагогических ценностей, постижение их значимости в жизнедеятельности человека [3]. На следующем – выполняются творческие и исследовательские задания. На основе их результатов разрабатываются содержание и педагогические условия эффективного формирования творческих познавательных способностей обучающихся посредством использования различных форм народной культуры. Третий этап связан с проведением учащимися исследовательской работы, на основе результатов которой составляются доклады, реализуются проекты, пишутся эссе [6]. Например, учащиеся в кружке по краеведению в системе дополнительного образования в школе или вне её, знакомятся с формами народной культуры: фольклором, традиционными промыслами, самодельным искусством.

Специалисты, занимающиеся исследованием проблем этнопедагогизации образовательного процесса (Д.М. Абдуразакова, М.Х. Берсенукаева, Е.Н. Яковлева) отмечают, что у чеченского народа, как и у других, сказки, пословицы, поговорки, легенды, предания, сказания представляют собой эффективное средство воспитания. В народном фольклоре отражается история этноса, смысл жизни его представителя, соответствующая система ценностей. Использование данного воспитательного потенциала в образовательном процессе является основой для эффективной реализации эстетического развития обучающихся с учётом их возрастных особенностей [3].

Доказательство тому – опыт работы школ, функционирующих на территории Чеченской Республики. Использование позитивного потенциала народной культуры в эстетическом воспитании учащихся позволяет организовать целенаправленное взаимодействие учащихся с окружающим миром, изучение традиций, культуры своего и других народов многонациональной России. В республике очень развита система дополнительного образования – детские школы искусств, в которых действуют различные отделения: музыкальное, изобразительное, хореографическое и декоративно-прикладное.

На занятиях в школе искусств особое внимание уделяется интеграции изучения искусства народов Кавказа и РФ [5]. Также педагоги считают одной из важнейших задач приобщение учащихся к ценностям мировой культуры. Анализ деятельности школ республики за последние годы свидетельствует о повышении интереса учащихся к традициям. Например, всё большее их число демонстрируют осознанное стремление к изучению истории своих тейпов, участвуют в проектах по изучению и сохранению традиций, культуры родного края, народов, населяющих Кавказ.

Следует отметить, что использование потенциала народной культуры в эстетическом воспитании обучающихся будет продуктивно осуществляться, если внести дополнительный материал с элементами народной культуры эстетической направленности в содержание учебных дисциплин гуманитарного цикла. Формируемые таким образом знания позволят добиться ряда важных промежуточных результатов. К ним относятся: понимание обучающимися взаимосвязи, существующей между различными национальными культурами; развитие у них основных составляющих критического и творческого мышления [3]; принятие обучающимися общего и особенного в народных культурах.

Эффективность такой работы может быть повышена путём проведения фестивалей, конкурсов эстетической ориентированности с участием представителей народов нашей многонациональной страны [5]. Такие мероприятия способствуют не только развитию эстетических знаний, вкусов, чувств, но и укреплению межнациональных, межкультурных связей (Д.М. Абдуразакова, М.И. Башиева, М.Х. Берсенукаева, Л.М. Бускаева, А.Ю. Нагорнова, Л.В. Романюк).

Кратко обобщая теорию и практику использования потенциала народной культуры в процессе воспитания учащихся, можно заключить, что основной воспитательный вектор этой современной тенденции образования определяется представлением о конструктивном сотрудничестве как подлинной основе для межнационального взаимодействия [5]. В свою очередь, в современном поликультурном мире оно может возникнуть только в условиях раскрытия духовно-нравственного потенциала каждой нации. Это, в свою очередь, подразумевает реализацию интенсивного обмена социокультурным опытом и достижениями художественного творчества.

При этом функционирующая в границах многонационального региона образовательная система призвана генерировать организационные и иные условия, обеспечивающие становление личности, способной к активной жизнедеятельности в поликультурном обществе (М.Х. Берсенукаева, Л.М. Бускаева, А.Ю. Нагорнова, М.А. Некрасова). Следовательно, ориентация на использование принципов народной педагогики закономерна (Д.М. Абдуразакова, Л.М. Бускаева, Л.В. Романюк). Они по сей день остаются одними из главных условий формирования у детей, подростков и юношества системы представлений о национальных и общечеловеческих ценностях [1].

Использование традиционной культуры в образовательном процессе, который реализуется в пространстве современной школы, позволяет актуализировать исторический опыт воспитания и, в частности, воспитания эстетического (Д.М. Абдуразакова, М.Х. Берсенукаева, М.И. Башиева, Л.М. Бускаева, А.Ю. Нагорнова). Соответствующий опыт может сыграть роль основы, фундамента для проектирования и реализации современных моделей обучения и воспитания, максимально учитывающих требования современного социума к выпускникам российских школ. Его пристальное изучение с большой вероятностью будет способствовать достижению ряда важных прогрессивных изменений [3]. В их числе: оптимизация содержательной стороны педагогического процесса; определение наиболее актуальных на сегодняшний день направлений его развития; повышение эффективности поисков в области методологии и инструментальной базы, обеспечивающих непрерывное духовное совершенствование и обновление общества [5].

Выводы. Таким образом, опыт использования потенциала народной культуры в эстетическом воспитании современных детей и подростков основывается на принципе традиционализма. Прежде всего, это воспитание эстетически и нравственно развитой личности посредством целенаправленного воспитательного воздействия, практических педагогических методов. Спектр таких воздействий в современной российской, в частности, чеченской школе широк. Он включает как привлечение ресурсов семьи, совместное внеурочное времяпровождение субъектов образовательных отношений, так и освоение классического набора эстетических дисциплин.

Литература:

1. Абдуразакова, Д.М. Возможности интерактивных методов в активизации познавательной деятельности учащихся / Д.М. Абдуразакова, Л.М. Бускаева // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 3(52). – С. 101-103
2. Абдуразакова, Д.М. Роль поликультурной среды в воспитании и развитии толерантности молодежи / Д.М. Абдуразакова, М.Х. Берсенукаева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 10-11
3. Баишева, М.И. Приобщение студентов-будущих учителей к ценностям устного народного творчества / М.И. Баишева // Дальневосточный государственный университет [сайт], 2002. – URL: <http://conf-vlad.narod.ru/43.html> (дата обращения: 21.01.2025)
4. Некрасова, М.А. Народное искусство и экология культуры / М.А. Некрасова // Народное искусство и современная культура. Проблемы сохранения и развития традиций. Материалы Всесоюзной с международным участием научно-творческой конференции. – Москва: Российская академия художеств, 1991. – С. 5.
5. Профессиональные компетенции в высшей школе / А.Ю. Нагорнова, Л.Г. Милыева, Е.Н. Бавыкина [и др.]. – Ульяновск: Зебра, 2018. – 414 с.
6. Ситаров, В.А. Гуманистический потенциал воспитательного процесса в педагогическом вузе / В.А. Ситаров, Л.В. Романюк // Труды Всероссийской научно-практической конференции «Образование для XXI века: доступность, эффективность, качество». – Ч. 1. – Москва: Международная академия наук педагогического образования, 2002. – С. 310-312

Педагогика

УДК 372.862

ассистент кафедры психологии Наливайко Константин Владимирович

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

ДОПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье обоснована актуальность выбранной темы, предложен свой вариант комплексной трехэтапной допрофильной подготовки, что в течение пяти лет позволит подросткам раскрыть свой творческий и интеллектуальный потенциал, а также определиться с дальнейшим профилем обучения и будущей работой, представлены некоторые профориентационные мероприятия и разработаны к ним методические рекомендации. Методы исследования, использованные в данной работе, включают анализ литературных источников, эмпирические исследования и обзор содержания учебного материала.

Ключевые слова: допрофильная подготовка, профориентационные мероприятия, методические рекомендации, профессиограмма, хакатон.

Annotation. The article substantiates the relevance of the chosen topic, offers its own version of a comprehensive three-stage pre-professional training, which within five years will allow teenagers to unleash their creative and intellectual potential, as well as determine the further profile of education and future work, presents some career guidance activities and developed methodological recommendations for them. The research methods used in this work include the analysis of literary sources, empirical research and a review of the content of educational material.

Key words: pre-professional training, career guidance activities, methodological recommendations, a professionogram, a hackathon.

Введение. Актуальность статьи обусловлена необходимостью развития предпрофильной подготовки учащихся, способной помочь учащимся раскрыть свой интеллектуальный и творческий потенциал и определиться с будущей профессией в соответствии с результатами самопознания. Цель исследования – очертить некоторые теоретические и прикладные аспекты к профильной подготовке учащихся. Для достижения вышеуказанной цели были выполнены следующие этапы исследования:

1. Изучены и проанализированы имеющиеся научные публикации, в которых освещена допрофильная подготовка учащихся.
2. Предложен авторский вариант трехэтапной предпрофильной подготовки.
3. Разработаны методические рекомендации по реализации предпрофильной подготовки учащихся.

Теоретическое обоснование проблемы. Ряд исследователей анализируют такие формы работы с учащимися, как факультативы, уроки, курсы по выбору, предметные кружки, студии, секции, МАН, предметные олимпиады и т.д., подчеркивая необходимость учитывать интересы учащихся, развивать их творческие способности, способствовать активизации их деятельности, систематически использовать интерактивные методы обучения. Примечательно то, что авторы подчеркивают необходимость внедрять формы реализации предпрофильного обучения не только с учениками 8-9 классов, но и с учениками 5, 6, 7 классов, подчеркивая пропедевтический аспект предпрофильного обучения, отмечают важность использования «образовательно – профориентационного потенциала региона проживания учащихся» [3, 8, 14].

Авторы акцентируют внимание на «содержательных, технологических, организационных» аспектах пробных и ориентирующих курсов по выбору.

В других работах отмечается необходимость дифференцированного изучения биологии, использования педагогических технологий, акцентирует внимание на курсах по выбору [12].

К сожалению, вышеупомянутым исследованиям больше присуща теоретизация проблемы допрофильного обучения, у них почти не разработан прикладной аспект его реализации, то есть отсутствуют конкретные примеры внедрения допрофильного образования.

В публикации А.А. Глинского указано, что «допрофильная подготовка является частью профильного обучения», проанализирован опыт проектной деятельности некоторых школ Республики Беларусь как формы реализации допрофильного образования, акцентировано внимание на использовании диагностической методики по определению «познавательных и профессиональных интересов» учащихся, компетентностном подходе, «суть которого заключается в обеспечении готовности школьников к продуктивному самостоятельному и ответственному действию на каждом этапе допрофильного обучения, приобретения умений решения значимых, практико-ориентированных проблем».

В его статье «Психолого-педагогическое сопровождение процесса допрофильной подготовки и профильного обучения учащихся в Республике Беларусь» представлены цель, задачи, описание проекта (актуальность, «технология внедрения проекта», его реализация, «социально-экономический эффект от реализации проекта», «проблемы и перспективы») «допрофильного обучения учащихся общеобразовательных школ на базе профессионально-технического учебного заведения» [5]. По нашему мнению, предложенный проект имеет некоторые недоработки, поскольку предусматривает только такие формы реализации предпрофильной подготовки учащихся, как «введение курсов по выбору, углубленное изучение отдельных предметов на дифференцированной основе». Этого недостаточно для максимального раскрытия интеллектуального и творческого потенциала подростков (учащихся 8-9 классов), удовлетворения их информационных и коммуникационных запросов.

В работах И.С. Артохова, И.Г. Белокурской, М.В. Кларина [1, 2, 10] освещаются этапы исследования, требования к элективному курсу «составляющие выбора профиля обучения и дальнейшего образования» и условия его реализации. Кроме того, автор отмечает требования к созданию программ учебных курсов по выбору и условия их выполнения.

Важным, по нашему мнению, является то, что авторы исследований считают логичным проведение двух этапов эксперимента: предыдущего (5-7 классы), «целью которого была организация профориентационной работы», и формирующего (8-9 классы), «в процессе которого использовались различные средства формирования у учащихся готовности к профильному и профессиональному самоопределению, проводилась диагностика и определение достигнутого уровня этой готовности».

Некоторые авторы [4, 6, 11] выделяют два этапа допрофильной подготовки, во время которой необходимо активизировать учащихся 5-7 классов и 8-9 классов, делает акцент на формах ее реализации на втором этапе допрофильной подготовки.

С.Н. Чистякова в своей работе «Проблемы и риски самоопределения старшеклассников в выборе профиля обучения» [14] раскрыла специфику допрофильных элективных курсов и технологии их создания, предложила модель сочетания базовых и элективных допрофильных и профильных курсов и с помощью эксперимента, который длился с 2000 по 2004 годы, выяснила ее эффективность.

В некоторых работах [9, С. 13] авторы выделяют три этапа предпрофильной подготовки: пропедевтический этап (при завершении обучения в 8 классе), цель которого – выяснить «образовательные запросы учащихся», основной этап (обучение в 9 классе), в частности «моделирование видов образовательной деятельности, востребованных в профильной школе, и принятие решений в различных образовательных ситуациях», заключительный этап (окончание 9 класса), сущность которого заключается в оценивании «готовности школьника к принятию решения о выборе профиля обучения в старшей школе», а также ее модели («модель внутренней школьной к профильной подготовке», «модель сетевой организации к профильной подготовке»).

Изложение основного материала статьи. Отметим, что предложенные вышеупомянутыми авторами временные границы (конец 8 класса и весь 9 класс) трех этапов предпрофильной подготовки учащихся не являются оптимальным вариантом для определения подростка относительно будущей профессии и раскрытия его творческого и интеллектуального потенциала.

Предлагаем свой вариант разделения на этапы предпрофильной подготовки: пропедевтический (5, 6, начало и середина учебного процесса в 7 классе), основной (конец учебного процесса в 7 классе, 8 класс, начало и середина учебного процесса в 9 классе), корректирующий (конец 9 класса). Считаем, что к концу 7 класса у ученика под влиянием учебного, воспитательного процесса, внешкольной деятельности должны появиться ориентиры относительно будущей профессии и представления о своих интеллектуальных, творческих способностях, возможностях, интересах и тому подобное. Это очень важно, потому что такая самоидентификация позволит ему во время анкетирования сознательно выбрать курсы по выбору, факультативы и т.д., которые будут изучаться в течение 8-9-х классов и позволят ученику принять окончательное решение во время завершающего (корректирующего) этапа по выбору профиля.

Отметим, что допрофильная подготовка ученика должна происходить комплексно. По нашему мнению, нельзя ограничиваться только введением в учебную программу интегрированных курсов и курсов по выбору. Необходимо ориентировать педагогический коллектив на то, что во время уроков в разных формах надо систематически использовать профориентационные элементы и постоянно учитывать результаты анкетирования учащихся относительно их способностей и интересов. Каждый учитель, работающий в 8-9-х классах, должен знать об особенностях профессионального определения учеников и давать им индивидуальные задания, во время выполнения которых подростки могли бы творчески и интеллектуально раскрыться.

Например, зная о том, что ученика интересует история, на уроке русской литературы (9 класс) учитель может предложить реконструировать битву на Калке (поэма «Слово о полку Игореве») или определить фактологическое несоответствие исторических реалий и версии автора произведения. Если ребенок хочет стать психологом, можно предложить следующие исследовательские задачи: ознакомившись с особенностями мужского и женского письма, выяснить, кто является автором вышеупомянутой поэмы; выяснить условия формирования личности князя Игоря и причины его поведения.

Сначала необходимо с учителями провести анкетирование, цель которого – выяснить уровень готовности учителей к реализации предпрофильной подготовки. После анализа анкет важно определить меры, которые помогут учителям психологически настроиться и методично подготовиться к урокам с элементами профориентации.

Необходимо создать с учащимися информативно-коммуникативные группы для быстрого информирования подростков относительно профориентации, конкурсов и установления с учащимися обратной связи. При этом надо быть готовыми к тому, что в группе ученики не будут проявлять активности, однако могут обращаться лично к организатору группы за

Активными участниками этого проекта, по нашему мнению, будут являться подростки, которые весь день будут находиться рядом с представителем одной из профессий. Важно то, что в сюжете видео должен быть интригующий момент: подростку предлагают выбрать один конверт из тех, которые ему предложили, и благодаря написанным словам угадать профессию, со спецификой которой будет знакомиться. На протяжении съемок представитель профессии и подросток общаются, вместе работают, соблюдая технику безопасности. Подросток не скрывает своих чувств, комментирует все, что делает, максимально высказывает свои мысли.

Кроме вышеупомянутых проектов, предлагается создать профориентационный проект «Один день», в котором участвует молодой человек, ежедневно меняя профессии и в течение своего рабочего дня демонстрируя нюансы конкретной профессии.

По нашему мнению, участие в таких проектах должно быть доступно многим заинтересованным подросткам, однако в этом направлении лучше активизировать учеников 9 класса, с которыми в 8 и предыдущих классах было проведено психологическое тестирование и целенаправленную профориентационную работу в различных формах (воспитательные профориентационные мероприятия, общение с родителями относительно профессий, интервью с представителями профессий, участие в презентации профориентационных проектов, детальная работа с профессиограммами, участие в конкурсах по профориентации и т.д.).

Для объективного представления ребенка о конкретной профессии можно начать и другой проект – «5 дней в профессии», участие в котором надо организовывать во время весенних каникул. Важным условием участия является победа (1, 2, 3 призовых места) в заранее организованном конкурсе, связанном с профориентацией, или мотивировочное письмо относительно участия в проекте «5 дней в профессии». В течение первого дня участник будет общаться со своим наставником – представителем профессии, который должен провести с подростком инструктаж по технике безопасности, ознакомить с местом работы, должностной инструкцией, коллегами, рассказать о нюансах работы, а также продемонстрировать их. В течение следующих 4 дней подросток будет самостоятельно выполнять свои должностные обязанности, общаться с коллегами и теми лицами, с которыми во время работы общается представитель профессии. Важно максимально приблизить подростка к реалиям профессий с ее преимуществами и недостатками, чтобы он при выборе профиля обучения сделал правильный выбор. Конечно, у подростка должно быть право в любой момент отказаться от участия в таком длительном проекте. Кроме того, обязательно должна быть психологическая подготовка и постоянная рефлексия, которую можно обеспечить не только благодаря общению с психологом, но и ведению дневника. Отметим, что этот проект, по нашему мнению, должно реализовывать государство, обеспечив финансирование и проведя соответствующую юридическую процедуру.

К сожалению, большинство профориентационных конкурсов ориентировано на старшеклассников – будущих абитуриентов, с которыми активно общаются представители высших учебных заведений, ученики 8-9-х классов преимущественно остаются вне их внимания, хотя некоторые учреждения высшего образования в своей структуре имеют колледжи, куда выпускники 9 классов могли бы поступить. По нашему мнению, необходима активизация профориентационной работы со стороны колледжей, которые бы могли предоставлять профориентационные площадки, проводить конкурсы, мастер-классы, профориентационные ярмарки, тренинги, хакатоны с активным привлечением учеников 9 класса, которые уже определились с профессией, и тому подобное.

Кстати, по нашему мнению, надо обратить внимание на такое мероприятие, как образовательный хакатон. Местом проведения может быть заведение гимназия, лицей, университет.

В этой связи, можно предложить разработанные автором методические рекомендации для проведения хакатона.

1. С помощью анкетирования надо выяснить, кто из учеников 9 класса выбрал одинаковую профессию.

2. Надо организовать встречу всех вышеупомянутых учеников, объяснить им условия проведения хакатона и сообщить о том, что они должны образовать команды.

3. Необходимо дать учащимся неделю на коммуникацию, во время которой они должны больше узнать друг о друге (интересы, жизненные кредо, черты характера, особенности общения, творческие способности, интеллектуальный потенциал), то есть участники команд должны привыкнуть друг к другу.

4. Познакомить команды с наставниками, которые должны отвечать на вопросы и давать советы. Наставники должны быть представителями той профессии, которую выбрали участники команд.

5. Команды получают задание, связанное с их будущей профессией, и должны выполнить его в течение конкретного периода времени. Например, будущим журналистам необходимо снять социальную видеорекламу о своей будущей профессии. Во время выполнения этого задания участники четко должны определить обязанности (оператор, режиссер, монтажер, сценарист, актеры и т.д.) каждого ученика, должны быть готовы выполнить новое задание. Чтобы выполнить задание быстро, участники должны уметь работать в группе и индивидуально. Так, монтажер за то время, когда другие участники пишут сценарий, должен скачать соответствующую компьютерную программу и благодаря урокам из сети научиться делать монтаж. Оператор и режиссер, услышав основную идею социальной рекламы, должны искать локации для съемок и тому подобное.

6. Защита проектов (питчинг) происходит перед жюри, членами которого являются представители избранных учащимися профессий.

7. Награждение победителей призами, связанными с будущей профессией.

Такие мероприятия стоит проводить во время каникул, чтобы они не мешали учебному процессу.

Для каждого этапа предпрофильной подготовки, по нашему мнению, надо разработать методические рекомендации по профориентационным мероприятиям с учетом возрастных психофизиологических особенностей подростков. Можно предложить несколько примеров.

Ученикам 5 класса, которые являются младшими подростками, необходимо предложить написать сказку о любимой профессии. Поскольку ученики 5 класса изучают сказки и способны фантазировать, надо дать им возможность реализоваться в этом направлении.

1. Ученик должен самостоятельно выбрать профессию, о которой он захочет написать сказку (историю).

2. Учащийся должен больше узнать о профессии из разных источников. Желательно, чтобы о ней ему рассказали родители.

3. Стоит посоветовать ребенку проиллюстрировать свою сказку.

4. После выполнения задания ученик должен прочитать свою сказку перед сверстниками, продемонстрировать им рисунок, ответить на вопросы учеников.

Учитель может сделать конкурс таких сказок, в результате которого победители получают призы, связанные с профессиями, о которых они написали сказки.

Ученикам 6 класса, которые являются младшими подростками, стоит предложить написать сочинение на тему «Профессия... на основе моих наблюдений». Поскольку у учащихся 6 класса постепенно возникает способность наблюдать за окружающей средой, им стоит предложить выполнить вышеуказанное задание в соответствии с рекомендациями.

1. Ученик должен определиться с профессией, которая ему интересна.
2. Учитель и родители должны продумать мероприятия, с помощью которых можно создать ребенку условия наблюдения за представителем этой профессии.
3. Ученику необходимо объяснить, в течение какого времени должны происходить наблюдения (например, 2 месяца) и каким образом эти наблюдения надо фиксировать (делать записи в дневнике).
4. Ученик должен презентовать свое произведение перед аудиторией в оригинальной форме и ответить на вопросы своих сверстников.

Выводы. Таким образом, предложенная нами трехэтапная комплексная предпрофильная подготовка учащихся на протяжении пяти лет позволит подросткам больше раскрыть свой творческий и интеллектуальный потенциал, а также определиться с дальнейшим профилем обучения и будущей работой. Предложенные профориентационные мероприятия не являются исчерпывающими и требуют расширения их списка, а также новых методических разработок к ним.

Литература:

1. Артюхова, И.С. Предпрофильная подготовка учащихся 9-х классов / И.С. Артюхова // Школьный психолог. – 2005. – № 20. – С. 91-95
2. Белокурская, И.Г. Допрофильная подготовка: психолого-педагогическое сопровождение / И.Г. Белокурская // Народная асвета. – 2017. – № 2. – С. 18-22
3. Бельницкая, Е.А. Профильное обучение в системе профориентации как условие профессионального самоопределения учащихся / Е.А. Бельницкая // Педагогическая наука и образование. – 2016. – № 1. – С. 76-81
4. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2013. – 256 с.
5. Глинский, А.А. Психолого-педагогическое сопровождение процесса допрофильной подготовки и профильного обучения учащихся в Республике Беларусь / А.А. Глинский, Т.М. Савельева // Веснік адукацыі. – 2015. – № 10. – С. 36-45
6. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – С-Пб. – 2009. – С. 256-269
7. Гречихин, С.С. Изучение роли педагогического мышления в практическом образовательном процессе / С.С. Гречихин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 3(32). – С. 63-65
8. Демина, Т.Б. Предпрофильная подготовка как одно из условий профессионального самоопределения школьника / Т.Б. Демина // Профильная школа. – 2006. – № 1. – С. 45-48
9. Запрудский, Н.И. Организация факультативных занятий в 11-летней школе / Н.И. Запрудский. – Минск: Зорны верасень, 2008. – 164 с.
10. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: ЛУЧ, 2018. – 640 с.
11. Махмудова, Н.Р. Инновационные технологии в образовании / Н.Р. Махмудова, С.И. Мухамадиев // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58
12. Предпрофильное и профильное обучение: проблемы, поиски, перспективы. – URL: http://pop.penza.net/modules.php?name=Downloads&d_op=getit&lid=57
13. Селиванов, В.В. Исследование вопросов интегративно-деятельностной педагогики: монография / В.В. Селиванов, Д.В. Горобец, Н.Д. Бура. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2024. – 168 с.
14. Смакотина, Н.Л. О социальной эффективности проведения эксперимента по предпрофильной подготовке учащихся (по результатам социологических исследований) / Н.Л. Смакотина // Профильная школа. – 2005. – № 1. – С. 27-33
15. Чистякова, С.Н. Проблемы и риски самоопределения старшеклассников в выборе профиля обучения / С.Н. Чистякова // Профильная школа. – 2004. – № 5. – С. 5-10

Педагогика

УДК 376.2

кандидат педагогических наук, доцент Осадчая Ирина Викторовна

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

студентка Нестерова Анастасия Федоровна

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

ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема инклюзивного образования в России, акцентируя внимание на существующие барьеры, с которыми сталкиваются студенты с особыми образовательными потребностями в ВУЗах. В статье предлагаются пути решения обозначенных проблем, включая необходимость повышения квалификации педагогов, адаптацию учебных программ и создание доступной среды. Особое внимание уделяется работе РУМЦ в России.

Ключевые слова: инклюзивное образование, студенты с ОВЗ, адаптация, РУМЦ, доступная среда.

Annotation. This article examines the problem of inclusive education in Russia, focusing on the existing barriers faced by students with special educational needs in universities. The article suggests ways to solve these problems, including the need to improve the skills of teachers, adapt curricula and create an accessible environment. Special attention is paid to the work of the Rumians in Russia.

Key words: inclusive education, students with disabilities, adaptation, RMC, accessible environment.

Введение. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» дает право каждому гражданину РФ получить бесплатное качественное образование. Инклюзивное образование – это бездискриминационная возможность стать обучающимся каждому члену общества, не зависимо от особенностей и дополнительных потребностей. Первые основы проблемы инклюзивного образования были заложены еще в трудах отечественных педагогов, ученых, психологов

(В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, А.С. Макаренко, И.А. Сикорский). В настоящее время тему инклюзивного образования в России активно освещают М.С. Артемьева, С.А. Алехина, Ю.В. Богинская, Е.А. Екжанова, Н.Н. Малофеев, Е.А. Стребелева, Л.М. Шпицына, Л.Е. Шевчук, Н.Д. Шматко.

Цель статьи: осветить неоднозначную позицию инклюзивного образования в нашей стране, перечислить проблемы, с которыми сталкиваются люди с ОВЗ и рассмотреть альтернативные пути решения возникающих проблем. Интеграция инклюзивной образовательной среды является приоритетным направлением в современном обществе. Проблема инклюзивного образования отражена во многих нормативно-правовых документах (ФЗ «Об образовании» № 273 от 2012 года, программа «Доступная среда» от 2019 года). Организации обучения для лиц с разными видами нозологий представлена в Приказе Министерства науки и высшего образования РФ от 6 апреля 2021 г. № 245 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования» (ред. 2.03.2023 г.). Также в документе выделены следующие требования важные требования к инклюзивной образовательной среде:

1. Обучение может быть организовано в разных форматах (индивидуальный, групповой и т.д.).
2. Наличие специальных необходимых для полноценного обучения по образовательной программе условий, а именно: адаптированные образовательные программы, подходящие технические средства обучения, беспрепятственная организация доступа в образовательную организацию и другие условия, без которых невозможно обучение.
3. В процессе обучения студенты должны быть бесплатно обеспечены переводчиками с русского жестового языка или тифлопереводчиками [1].

Таким образом, на законодательном уровне принимаются меры по улучшению доступности высшего образования для лиц с ОВЗ. Но, проблема инклюзивного образования в ВУЗах остаётся актуальной и нерешенной. Анализ статистических данных свидетельствует о высоком росте студентов с ОВЗ. В 2021-2022 учебном году численность студентов с ОВЗ составила 9728 человек, а в 2022-2023 году – 10505 студентов. В связи с постоянным увеличением доли студентов с ОВЗ, поступающих и обучающихся в ВУЗы, необходимо обозначить основные проблемы и наметить пути их решения.

Изложение основного материала статьи. Неоценимый вклад в решение проблем инклюзивного образования делает Ресурсный Учебно-Методический Центр (РУМЦ), который насчитывает 25 ресурсных центров во всех регионах России. Их целью является создание фундамента, помогающего реализовать доступность и высокое качество получения высшего образования для людей с ОВЗ [8]. Проект направлен на помощь в выборе ВУЗа, из расчета особенностей студента, консультацию студентов, продвижение инклюзивного образования, помощь в трудоустройстве студентов по завершении обучения, получение дополнительного образования, подготовка специалистов, разработка адаптивного материала, разработка методик преподавания и т.д.

Один из РУМЦ функционирует на базе Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», становление которого происходило на протяжении длительного времени начиная с 2001-2002 годов. В настоящее время задачами РУМЦ являются:

- Разработка нормативно-правовых актов в КФУ;
- Разработка и внедрение инновационных программ для лиц с ОВЗ;
- Проведение научной работы в сфере инклюзивного образования и др.

Благодаря работе РУМЦ в Гуманитарно-педагогической академии «Доступная среда» ВУЗа отвечает необходимым требованиям для организации образовательного процесса для лиц с особыми образовательными потребностями: «реализованы программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов Крыма и др. регионов Российской Федерации (около 300 преподавателей из 19 субъектов РФ); создана специализированная образовательная среда для студентов с нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата (7 специализированных кабинетов с ассистивным оборудованием, 35 адаптированных интерактивных электронных учебных курсов). Кроме того, разработаны и изданы более 40 учебно-методических материалов, руководство по составлению адаптированной основной образовательной программы» [5, С. 22]. Студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обучающиеся в институте на различных специальностях, имеют возможность безбарьерного доступа и все необходимые средства для получения высшего образования.

Современные исследователи А.С. Дамадаева, А.А. Бехоева подчеркивали, что создание в вузах Центров или подразделений инклюзивного обучения будет оптимизировать работу и способствовать решению проблем инклюзивного образования [7, С. 125-133].

Однако, все же отмечаются определенные трудности лиц с ОВЗ при поступлении и обучении в ВУЗах [10, С. 62-63]. Проанализировав вопросы абитуриентов с ОВЗ по итогам работы «горячей линии» РУМЦ, были обозначены следующие актуальные проблемы:

1. Довузовская подготовка: наличие бюджетной основы, адаптированность программы, цель;
2. Профессиональная ориентация и информирование для лиц с ОВЗ;
3. Нарушение прав при поступлении (отказ в увеличении времени на сдачу вступительных испытаний, отказ принятия копии справки из МСЭ и т.д.);
4. Неосведомленность о льготах и особых условиях при поступлении;
5. Адаптация;
6. Незнание на каких условиях возможно обучение студентов с ОВЗ (индивидуальный план, предоставление специальных ТС, предоставление помощника и т.д.);
7. Адаптивная образовательная программа (обязательность, возможный отказ, для кого может быть разработана и т.д.);

8. Сопровождение и поддержка студентов с ОВЗ;
9. Внедрение студентов с ОВЗ во внеурочную деятельность [11].

Помимо своевременного информирования родителей и будущих студентов об их правах, можно выделить еще несколько решений для одной из самых сложных проблем адаптации студентов с ОВЗ:

– Обеспечить психолого-педагогическое сопровождение, которое поможет в преодолении психологических барьеров, в социализации, в самореализации и сохранению психологического здоровья студента.

– Изменение отношения студентов и преподавателей к студентам с ОВЗ, это ведет к формированию дружелюбной и ненапряженной обстановки, в которой процесс адаптации пройдет более плавно.

По завершении обучения выпускники с ОВЗ также сталкиваются с проблемой трудоустройства. Среди основных причин, из-за которых она возникает можем обозначить: стереотипы работодателя, стереотипы сотрудников, невозможность создания на работе доступной среды, низкая заинтересованность выпускника (отсутствие мотивации), отсутствие подходящей вакансии, завышенные требования. Решить данную проблему возможно просветительской

деятельностью по борьбе со стереотипами работодателей и студентов, а также с помощью работы РУМЦ по трудоустройству выпускников.

Немаловажной является проблема архитектурной доступности зданий ВУЗов для студентов с ОВЗ, а именно:

1. Отсутствие безбарьерного доступа: Многие учебные заведения не имеют пандусов, лифтов и других средств, обеспечивающих доступность для студентов с физическими ограничениями.

2. Неподходящие учебные помещения: Аудитории и лаборатории могут быть спроектированы без учета потребностей студентов с ОВЗ, например, отсутствие специальных столов или мест для колясок.

3. Проблемы с навигацией: Недостаточная информация о маршрутах и отсутствие тактильных или визуальных указателей могут затруднить передвижение по кампусу.

4. Недостаток адаптированных туалетов: не все здания имеют оборудованные туалеты для людей с ограниченными возможностями, что создает дополнительные неудобства.

5. Проблемы с транспортом: Недоступность общественного транспорта или отсутствие специализированного транспорта для студентов с ОВЗ может стать серьезным препятствием.

Многие ВУЗы сталкиваются с ограниченным финансированием, что затрудняет выделение средств на создание доступной инфраструктуры и программ поддержки для студентов с ОВЗ.

Важно заметить, что для решения изложенных проблем, требуется их комплексное решение. Так, С.В. Алехина отмечает, что определенные трудности в развитии инклюзивной практики образования составляют системные институциональные изменения и трансформация профессионального мышления и сознания людей, включая психологию учителя [2, С. 7]. Готовность преподавательского состава ВУЗа к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья является одним из ключевых аспектов развития инклюзивной образовательной среды. Она должна быть развита по нескольким векторам:

1. Инклюзивное образование: преподаватели, обладающие знаниями и навыками работы со студентами с ОВЗ, могут способствовать созданию инклюзивной образовательной среды, где каждый студент чувствует себя комфортно и имеет равные возможности для обучения.

2. Адаптация учебных программ: готовность преподавателей к работе с ОВЗ позволяет адаптировать учебные программы и методы преподавания, что помогает учитывать индивидуальные потребности студентов и их способности.

3. Эмоциональная поддержка: преподаватели, понимающие особенности студентов с ОВЗ, могут оказывать необходимую эмоциональную поддержку, способствуя повышению уверенности и мотивации таких студентов.

4. Развитие компетенций: подготовленные преподаватели могут эффективно развивать у студентов с ОВЗ необходимые академические и социальные навыки, что способствует их успешной интеграции в общество и профессиональную среду.

5. Снижение стигматизации: обучение преподавателей вопросам инклюзии помогает снизить предвзятость и стигматизацию, создавая более позитивную атмосферу в учебном заведении.

6. Сотрудничество со специалистами: преподаватели, готовые работать с ОВЗ, могут более эффективно взаимодействовать с психологами, логопедами и другими специалистами для обеспечения комплексной поддержки студентов.

7. Соответствие законодательству: готовность преподавателей к этой работе помогает вузам соответствовать установленным требованиям [6, С. 92].

Для решения проблем неподготовленности педагогического состава можно выделить четыре этапа включения педагога в инклюзивную среду. Первый, начинается с формирования отношения педагога к инклюзивному образованию. Второй, включение педагога в процесс, т.е. активное выражение своей позиции (согласия и несогласия). Третий, происходит анализ личностных и профессиональных качеств, оценка сил и ресурсов. Четвертый и крайний этап, выбор. Только самостоятельно принятое решение стать преподавателем в инклюзивной среде дает грамотного специалиста, готового к развитию и адаптации образования для людей с ОВЗ: «Но на самом деле, инклюзивный педагог – это хороший обычный учитель. Который всегда учится сам, что снимает стереотипность мышления» [3, С. 81].

Вышеизложенное позволяет утверждать, что для успешного внедрения инклюзивного образования и создания равных возможностей для всех студентов, требуется особая инклюзивная образовательная среда, для формирования которой необходима компетентностно-ориентированная подготовка педагогов [9, С. 98-99]. Помимо этого необходимо:

- Адаптировать учебные материалы: создание и распространение адаптированных ресурсов, включая электронные и мультимедийные форматы, чтобы обеспечить равный доступ к знаниям.

- Внедрить индивидуальные образовательные маршруты: разработка программ, позволяющих учитывать индивидуальные потребности студентов и предоставляющих гибкие условия обучения [4].

- Создать поддерживающую социальную среду: формирование студенческих сообществ и клубов, направленных на интеграцию студентов с ОВЗ в общественную жизнь ВУЗа [12, С. 162].

Таким образом, мы видим, что существуют определенные проблемы, которые затрудняют создание условий, способствующих полноценному обучению и социальной интеграции. Для успешной реализации инклюзивного образования необходимо только комплексное решение, включающее как увеличение бюджетных средств, так и разработку специализированных программ поддержки, что позволит обеспечить равные возможности для всех студентов и создать действительно инклюзивную образовательную среду.

Выводы. Все вышесказанное дает нам возможность сделать следующие заключение. В современных российских вузах наблюдается значительный прогресс в области инклюзивного образования для студентов с ограниченными возможностями здоровья, однако остаются серьезные вызовы, требующие внимания. На фоне растущего числа студентов с ОВЗ, необходимость в адаптации образовательной среды и методик становится особенно актуальной. В ходе проделанной работы нами были описаны следующие проблемы: неподготовленность педагогического состава, недостаток финансирования, сложности при поступлении и дальнейшем трудоустройстве, отсутствие доступной среды. Среди путей решения было предложено обеспечение психолого-педагогическое сопровождение, просветительская работа со стереотипным мышлением, компетентностно-ориентированная подготовка педагогов, разработка специализированных программ, внедрение индивидуальных образовательных маршрутов.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 06.04.2021 N 245 (ред. от 02.03.2023) “Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры” (Зарегистрировано в Минюсте России 13.08.2021 N 64644). – Документ предоставлен КонсультантПлюс www.consultant.ru.

2. Алехина, С.В. Инклюзивное образование / С.В. Алехина // Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010 – 272 с.

3. Барина, Е.Б. Теория и практика инклюзивного обучения в образовательных организациях: учебное пособие для вузов / Е.Б. Барина. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 97 с.

4. Богинская, Ю.В. Условия обеспечения образовательной доступности вузов для студентов с ограниченными возможностями здоровья / Ю.В. Богинская // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 8 [Электронный ресурс]. – URL: <https://human.snauka.ru/2016/08/16229> (дата обращения: 09.10.2024)
5. Богинская, Ю.В. Этапы становления инклюзивного образования в Крымском федеральном университете имени В.И. Вернадского: опыт и перспективы / Ю.В. Богинская // Гуманитарные науки. – 2017. – №2 (38). – С. 18-23. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-stanovleniya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-krymskom-federalnom-universitete-imeni-v-i-vernadskogo-opyt-i-perspektivy> (дата обращения: 08.10.2024)
6. Горбунова, Н.В. Особенности профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивной образовательной среды / Н.В. Горбунова // Гуманитарные науки. – № 3 (59). – 2022. – С. 89-94
7. Дамадаева, А.С. Проблемы и возможности реализации инклюзивного образования в современном вузе / А.С. Дамадаева // Национальный психологический журнал. – № 3(35). – 2019. – С. 125-133
8. Инклюзивное образование: сайт. – URL: <https://инклюзивноеобразование.рф/румц> (дата обращения: 09.10.2024)
9. Корнеева, Н.Ю. Компетентностно-ориентированная подготовка педагогов профессионального обучения к формированию инклюзивной образовательной среды / Н.Ю. Корнеева // Вектор науки ТГУ. – № 1(16). – 2014. – С. 98-100
10. Михальчи, Е.В. Инклюзивное образование: учебник и практикум для вузов / Е.В. Михальчи. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 177 с. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт.
11. Сборник ответов на наиболее распространенные вопросы «Горячей линии» РУМЦ ВО: метод. пособие / Отв. ред. Н.М. Борозинец, О.А. Денисова, Л.А. Гутерман, и др. – 2024. – 148 с.
12. Фуряева, Т.В. Модели инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / Т.В. Фуряева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 176 с. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/515523/p.161>

Педагогика

УДК 376

кандидат психологических наук, доцент Павлова Анна Сергеевна

Институт психологии и комплексной реабилитации Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

учитель-логопед Тарабрина Светлана Викторовна

Государственное бюджетное учреждение социального обслуживания населения Московской области «КЦСОР «Павлово-Посадский» (г. Павловский Посад)

ОСОБЕННОСТИ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА «ГРУППЫ РИСКА»

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема поиска эффективных путей диагностики и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста «группы риска», раннего выявления нарушений слухового восприятия у детей первых лет жизни. Выделяются факторы (биологические, психологические и социальные), обусловившие причисление таких детей к «группе риска». Указывается взаимозависимость этих факторов и влияние на психическое развитие ребенка, формировании его личности и поведения, возможности вызывать нарушения в формировании речи в силу функционального единства речи и мышления. Представлен диагностический комплекс для определения актуального состояния слухового восприятия у детей «группы риска». Описаны параметры для оценки понимания речи у всех участников констатирующего эксперимента, особенностей слухового внимания и фонематического слуха, слухового поведения. Выделены уровни развития каждого параметра отдельно и слухового восприятия в целом, подробно представлены их качественные характеристики. Подчеркивается значимость целенаправленного развития слухового восприятия для формирования самостоятельной устной речи посредством использования технологий игровой деятельности.

Ключевые слова: слуховое восприятие, дети раннего возраста, дети «группы риска».

Annotation. This article addresses the problem of finding effective ways to diagnose and correct developmental abnormalities in young children of the «risk group», early detection of auditory perception disorders in children of the first years of life. The factors (biological, psychological and social) that determined the classification of such children to the «risk group» are highlighted. The interdependence of these factors and their influence on the child's mental development, the formation of his personality and behavior, the possibility of causing speech disorders due to the functional unity of speech and thinking are indicated. A diagnostic complex for determining the current state of auditory perception in children of the «risk group» is presented. The parameters for assessing speech comprehension in all participants of the ascertaining experiment, the features of auditory attention and phonemic hearing, and auditory behavior are described. The levels of development of each parameter separately and auditory perception as a whole are highlighted, their qualitative characteristics are presented in detail. The importance of targeted development of auditory perception for the formation of independent oral speech through the use of game activity technologies is emphasized.

Key words: auditory perception, young children, children in «risk group».

Введение. Сегодня коррекционная педагогика и психология активно занимается решением проблем поиска эффективных путей диагностики и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста. Детям с нарушениями развития помощь организована комплексно и нацелена на социализацию, укрепление и сохранение здоровья, содействие интеллектуальному и речевому развитию [8]. Особенно актуально это в отношении детей «группы риска». На современном этапе таким детям ранняя помощь оказывается только при своевременном выявлении проблем, требующих особого внимания [4].

Слуховое восприятие является одним из ключевых аспектов общего развития ребенка, особенно в раннем возрасте, когда формируются основы речевых навыков и восприятия окружающего мира. У детей слуховое восприятие развивается постепенно, с младенческого возраста, в ходе естественного развития [1].

В возрасте 2-3 лет дети активно исследуют звуковую среду, что способствует не только их когнитивному, но и социальному развитию. В этот период происходит интенсивное развитие слухового восприятия, которое играет важную роль в формировании речевых навыков, а также в понимании и интерпретации звуковых сигналов, поступающих из окружающей среды [5; 9].

Слуховое восприятие – важный компонент коммуникации с окружающими, развития речи и мышления ребенка. Имеет место развитие слуховых дифференцировок, обеспечивающих эффективность социализации [3]. Формирование устной речи как таковой зависит от развития звуко-фонетической системы речи. Так, не выявленное в раннем возрасте нарушение

слухового восприятия влечёт за собой множественные вторичные нарушения развития и, как следствие, социальную дезадаптацию ребенка [2].

Слуховое восприятие как способность воспринимать и различать звуки речи развивается у детей, начиная с младенческого возраста в процессе их естественного развития. Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина выделили этапы развития фонематического восприятия. В норме ребенок к пяти годам овладевает дифференциацией слогов, затем фонем и навыками элементарного звукового анализа [1].

Отсутствие четкого слухового восприятия и контроля способствует стойкому сохранению звукопроизносительных дефектов в речи. Несформированность фонематического слуха приводит к непониманию грамматических форм. Недостаточная ориентировка в звуковой форме слова отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка [2]. Таким образом, можно предположить, что слуховое восприятие влияет на становление всей речевой системы в целом.

Каждый ребенок уникален, и его слуховое восприятие может развиваться с различной скоростью. Это подчеркивает необходимость индивидуального подхода к каждому ребенку, что требует от педагогов и родителей знаний о методах диагностики слухового восприятия.

Изложение основного материала статьи. Нами было проведен констатирующий эксперимент на базе Государственного бюджетного учреждения социального обслуживания населения Московской области «КЦСОР «Павлово-Посадский», в котором принимали участие 32 ребенка раннего возраста от 1 года 9 месяцев до 2 лет 5 месяцев. Цель исследования – изучение особенностей развития слухового восприятия у детей второго-третьего года жизни «группы риска».

Все дети второго-третьего года жизни – участники эксперимента – составляли «группу риска». У них присутствовали биологические факторы – 45% (отягощенная наследственность, патология беременности и родов), психологические факторы (эмоциональная неустойчивость) – 47% и социальные факторы (неполные семьи) – 52%, обусловившие их причисление к «группе риска». Влияние этих факторов взаимозависимо и отражается на психическом развитии ребенка, формировании его личности и поведения, могут вызывать нарушения в формировании речи в силу функционального единства речи и мышления.

Мы рассматривали индивидуальные характеристики детей, которые принимали участие в исследовании, по следующим показателям:

- активность, параметрами которой будут различные действия, направленные на взрослого;
- восприимчивость к влиянию взрослого, данный показатель даёт представление о желании и стремлении ребёнка согласиться на тот вариант взаимодействия, который предлагает взрослый;
- коммуникативные средства, относительно данного показателя учитываются поступки, а именно те коммуникативные «рычаги» воздействия, с помощью которых ребёнок пытается обратить внимание взрослого на предметы, стимулируя его к совместной деятельности.

Для определения актуального состояния слухового восприятия детей второго-третьего года жизни «группы риска» нами был составлен диагностический комплекс, который включал в себя Схему логопедического обследования ребенка 2-3-го года жизни Ю.А. Разенковой, для оценки понимания речи, слухового внимания и фонематического слуха детей [7] и Анкету для родителей по оценке слухового поведения у детей раннего возраста И.В. Королевой и П.А. Янн [6]. Посредством анкеты оценивались параметры слухового поведения.

Исходя из особенностей детей в возрасте от 1 года 10 месяцев до 2-х лет, для исследования понимания речи оценивалось:

- понимание короткого рассказа взрослого без показа о событиях, бывших в опыте ребенка;
- понимание предложно-падежных конструкций с предлогами «у», «с»;
- понимание единственного и множественного числа глагола.

Общее количество предъявляемых заданий на понимание речи – 10. Критерии оценивания: низкому уровню соответствует выполнение менее половины заданий, среднему – выполнение от 5 до 8 заданий, высокому – выполнение от 9 до 10 заданий.

Слуховое внимание и фонематический слух оценивались с точки зрения различения высоты голоса. Количество предъявляемых заданий – 4. Низкому уровню соответствует выполнение 2-х и менее заданий, среднему уровню – выполнение 3-х заданий, высокому уровню – выполнение всех 4-х заданий.

Понимание речи в соответствии с особенностями детей от 2 лет до 2 лет 6 месяцев оценивалось, исходя из понимания обращенной речи:

- понимания слов, обозначающих предметы, действия и признаки;
- понимания предложно-падежных конструкций и предлогов «за», «по», «до», «над»;
- понимания единственного и множественного числа;
- понимания настоящего и прошедшего времени глагола.

Общее количество предъявляемых заданий на понимание речи – 15. Низкому уровню соответствует выполнение менее половины заданий, среднему – выполнение от 8 до 12 заданий, высокому – выполнение от 13 до 15 заданий.

Слуховое внимание и фонематический слух оценивались с точки зрения различения слов, близких по звучанию. Количество предъявляемых заданий – 5.

Низкому уровню соответствует выполнение 2-х и менее заданий, среднему – выполнение 3-х – 4-х заданий, высокому – выполнение 5-ти заданий.

Посредством анкеты для родителей оценивались параметры слухового поведения. Низкий уровень – отсутствие адекватного поведения на речевые стимулы. Средний уровень – понимание сказанного и адекватные поведенческие реакции в половине и более предъявляемых стимулов. Высокий уровень – понимание сказанного и адекватные поведенческие реакции во всех или почти во всех пробах.

Общий уровень слухового восприятия оценивался на основе данных об уровне понимания речи, слухового внимания и фонематического слуха, слухового поведения в соответствии с возрастными особенностями детей. Уровням приписывались баллы (низкий уровень – 1 балл, средний уровень – 2 балла, высокий уровень – 3 балла). Общий уровень слухового восприятия определялся как среднее арифметическое, при этом при показателе < 1,5 присваивался уровень «Низкий», > 1,5 и < 2,5 «Средний», > 2,5 – «Высокий».

На основе полученных данных был проведен анализ результатов изучения слухового восприятия у детей второго-третьего года жизни «группы риска». Анализ полученных результатов показал, что понимание речи 2-х детей (6,2%) соответствовало высокому уровню. Средний уровень был выявлен у 12 детей (37,5%). Низкий уровень продемонстрировали 18 детей раннего возраста (56,3%).

Дети с высоким уровнем понимания речи с легкостью дали необходимые предметы по словесной инструкции взрослого. Понимали значения глаголов и демонстрировали действия, которые их просили выполнить. Дифференцировали и верно указали цвет и размер предметов по словесной инструкции педагога. Различали предложно-падежные категории: предлоги «на», «под», «у», «с». Понимали несложный рассказ и отвечали на вопросы взрослого по нему, верно указывали множественное и единственное число. Понимали суффиксальные отношения.

Показавшие средний уровень понимания речи дети выполняли большинство заданий верно, но им часто была необходима помощь взрослого.

У детей с низким уровнем понимания речи отсутствовало адекватное поведение на речевые стимулы. Такой ребенок не мог найти по просьбе взрослого необходимый предмет. Не понимал названия окружающих его вещей. Не мог выполнить действия, которые просил выполнить педагог. Затруднялся в выполнении бытовых инструкций («Иди мыть руки», «Иди есть» и т.д.).

Показатель «слуховое внимание и фонематический слух» на высоком уровне был выявлен у 1 ребенка (3,1%), средний – у 12 детей (37,5%), низкий – у 19 детей раннего возраста (59,4%).

Дети с высокими показателями слухового внимания и фонематического слуха четко дифференцировали неречевые звуки, правильно выбирали игрушки по их звучанию. Различали речевые звуки: узнавали звукоподражания животных, высоту голоса взрослого.

Средний уровень слухового внимания и фонематического слуха свидетельствовал о том, что ребенок справлялся с большей частью заданий, но иногда им была необходима помощь взрослого. Такие дети хорошо различали знакомые им ранее звуки, но путались в новых.

Дети, показавшие низкий уровень, не интересовались звучащими игрушками, часто не желали выполнять предъявляемые задания. Не могли справиться с упражнением, даже после обучения.

Как высокий уровень родители оценили слуховое поведение у 4 детей (12,5%). Средний уровень выявлен у 5 детей (15,6%). Исходя из данных анкеты для родителей, слуховое поведение на низком уровне было отмечено у подавляющего большинства – 23 детей (71,9%).

Родители детей с высоким уровнем отметили, что не испытывали трудности в общении с детьми. Ребенок их слушал, выполнял просьбы, даже состоящие из нескольких компонентов. Такие дети верно следовали словесной инструкции в новой обстановке, а не только дома.

Дети со средним уровнем чаще всего успешно взаимодействовали с родителями и другими взрослыми, но в новом месте могли растеряться. После повторения инструкции, чаще всего, верно ее выполняли.

При низком показателе слухового поведения дети не могли откликаться на свое имя, им требовались многократные повторения. Для понимания речи взрослого им часто была нужна визуальная опора. Такие дети не могли сконцентрироваться на речи другого человека.

Таким образом, слуховое восприятие лишь у небольшой части детей второго-третьего года «группы риска» отмечалось на высоком уровне – у 2-х детей (6,3%). 10 детей (31,2%) продемонстрировали средний уровень и 20 детей (62,5%) показали низкий уровень развития слухового восприятия.

Дети с высоким уровнем слухового восприятия с легкостью вступали в контакт со взрослым. Выполняли инструкции, состоящие из нескольких действий. Не испытывали затруднений в ориентировке в пространстве: могли показать предметы и места, которые называет взрослый. Различали падежно-предложные конструкции и суффиксальные образования, правильно указывали единственное и множественное число. Отвечали на вопросы по простому рассказу, дифференцировали неречевые звуки и высоту голоса взрослого.

Дети, показавшие средний уровень слухового восприятия, выполняли большую часть заданий верно, но иногда им была нужна помощь взрослого или визуальная подсказка.

Низкий уровень слухового восприятия свидетельствовал о том, что ребенок не реагирует на речь взрослого или обращает внимание, но не может долго его удержать. Не понимает просьбы, не знает названия окружающих его предметов и действий. Родители отмечают трудности общения с такими детьми: ребенок не понимает даже простой бытовой инструкции.

Выводы. Именно в раннем возрасте важно выявить и предупредить нарушения в развитии слухового восприятия. Необходимо раннее начало коррекционно-воспитательной работы с детьми «группы риска», что позволит предупредить либо предотвратить развитие речевых патологий.

Нарушения речи в ряде случаев, наблюдаемых достаточно часто, на протяжении дальнейшего роста и развития, усиливают у детей невротические и эмоционально-личностные расстройства, негативно влияют на обучаемость и любознательность ребенка, купируют его социальную активность в силу осложненной коммуникации с другими членами социума.

Полученные данные нашего исследования обусловили необходимость разработки и реализации серии занятий по развитию слухового восприятия у детей второго-третьего года жизни «группы риска» посредством использования технологий игровой деятельности.

Литература:

1. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е.Ф. Архипова. – М.: Астрель, 2006. – 223 с.
2. Боровцова, Л.А. Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста / Л.А. Боровцова, Л.Ф. Козодаева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус, 2015. – № 1. – С. 111-120
3. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.
4. Вартапетова, Г.М. Характеристика детей группы риска по отклонениям в речевом развитии / Г.М. Вартапетова, А.И. Чистоклетова // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 10(22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-detej-gruppy-riska-po-otkloneniyam-v-rechevom-razvitii> (дата обращения: 26.07.2024)
5. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-пресс, 2007. – 472 с.
6. Королева, И.В. Дети с нарушениями слуха. Книга для родителей и педагогов / И.В. Королева, П.А. Янн. – СПб.: Каро, 2013. – 240 с.
7. Разенкова, Ю.А. Ранний возраст. Логопедическое обследование // Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / [Ю.А. Разенкова]; под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Полиграф-сервис, 1998. – 207 с.
8. Приходько, О.Г. Система ранней комплексной помощи детям с ОВЗ и их родителям: научная монография / О.Г. Приходько, И.Ю. Левченко и др. – М.: Парадигма, 2018. – 378 с.
9. Приходько, О.Г. Развитие музыкального восприятия детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья / О.Г. Приходько, А.С. Павлова // Специальное образование. – 2023. – № 3(71). – С. 84-93

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
физической подготовки и спорта Петренко Дмитрий Андреевич
ФГКОУ ВО «Краснодарский университет МВД России» (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук, доцент, начальник кафедры
физической подготовки Кудрявцев Роман Анатольевич
Рязанский филиал Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя (г. Рязань);
преподаватель кафедры специальных дисциплин Антоненко Алина Эдуардовна
ФГКОУ ВО «Ростовский юридический институт МВД России» (г. Волгодонск)

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. Исследуется потенциал, присущий занятиям по физической подготовке в плане развития личностных качеств курсантов вузов министерства внутренних дел Российской Федерации. Во Введении к статье рассматривается роль, которую соответствующий сегмент обучения высококвалифицированных кадров для структур МВД играет в процессе достижения приемлемых результатов такового. Доказывается, что его реализация позволяет не только сформировать у обучающихся необходимые физические (моторные) качества, но и развить компоненты такого сложного образования, как психологическая готовность к профессиональной деятельности. Демонстрируется, что при соблюдении ряда требований спортивная и физкультурно-оздоровительная деятельности курсантов с определённой долей вероятности будет способствовать их систематическим проявлениям курсантами. Далее изучается роль физической подготовки в формировании качеств личности, необходимых для повышения результативности выполнения поставленных задач в экстремальных обстоятельствах.

Ключевые слова: вуз МВД РФ, курсанты вуза МВД РФ, физическая подготовка, личностные качества, развитие личностных качеств.

Annotation. The potential inherent in physical training classes in terms of developing the Russian Federation Internal Affairs Ministry universities cadets personal qualities is being investigated. The Introduction to the article examines the role that the highly qualified personnel for the structures of the Internal Affairs Ministry training relevant segment plays in the achieving personal development acceptable results process. It is proved that its implementation makes it possible not only to form the necessary physical (motor) qualities in students, but also to develop the components of such a complex education as psychological readiness for professional activity. It is demonstrated that, if a number of requirements are met, the cadets sports and physical education and recreation activities are likely to contribute to their systematic manifestations by cadets. Next, the physical fitness role in the formation of personality traits necessary to increase the tasks in extreme circumstances effectiveness is studied.

Key words: the Russian Federation Internal Affairs Ministry university, cadets of the Russian Federation Internal Affairs Ministry university, physical training, personal qualities, personal development.

Введение. Традиционно физическая культура и спорт представляют собой одни из ключевых составляющих процесса профессиональной подготовки курсантов и слушателей вузов МВД (Р.В. Еремин, К.С. Козьявина, Е.В. Панов). Большинство авторов справедливо отмечает важность соответствующих дисциплин при обеспечении готовности будущих специалистов правоохранительных органов к выполнению боевых и иных задач, а равно в сохранении надлежащего уровня эффективности профессиональной и иных видов деятельности (А.С. Дудко, С.А. Моськин, Ю.В. Муханов, К.И. Солопова, Д.В. Хабаров).

Недавно к учёным и практикам пришло понимание и того факта, что эффективное развитие физических качеств у лиц, осваивающих программы таких ОО, позволяет подготовить их также к противодействию стрессовым ситуациям. Проблемы, связанные с формированием необходимых для этого личностных характеристик по ходу физической подготовки привлекли пристальное внимание экспертов в последние годы (А.В. Алдошин, Е.А. Алдошина, И.Н. Архипцев, И.Н. Подрезов, П.В. Разбегаев, Э.В. Рябцев).

Особенно актуальным это является сегодня. В период интенсивного противодействия внешним противникам и активизации подрывной деятельности их союзников внутри страны особую важность приобретает придание учебно-воспитательному процессу в вузах при МВД систематического, комплексного характера. Это, в свою очередь, означает интенсификацию развития не только профессиональных, но и личностных компетенций, в т.ч. на занятиях по физической подготовке (Н.В. Демченко, А.С. Дудко, Е.В. Панов, А.В. Сарычев).

Благо, обзор существующих программ физического развития будущих сотрудников органов внутренних дел позволяет с некоторой долей уверенности говорить о существовании определённых потенциалов для повышения эффективности соответствующей деятельности [4]. Некоторые из них будут рассмотрены в тексте нашей статьи.

Изложение основного материала статьи. Выше уже отмечались как факт важности физической подготовки в системе обучения высококвалифицированных кадров для структур МВД РФ, так и его признание большинством учёных и практиков. Говоря же о конкретных компетенциях, формированию которых способствуют грамотно организованные занятия по данной дисциплине, одни авторы используют обобщающий термин «физические качества» (А.С. Дудко, Ю.В. Муханов, Д.В. Хабаров), другие – «моторные качества» (И.Н. Архипцев, Н.В. Демченко, П.В. Разбегаев, А.В. Сарычев). Анализ их трудов позволяет заключить, что данные категории, по сути, являются равнозначными. Дело в том, что обе они интегрируют те ключевые компоненты двигательной системы, которые подлежат формированию у курсантов, осваивающих программы вузов министерства внутренних дел Российской Федерации [3].

И не зависимо от того, какая из дефиниций является более правильной, исследователи и практикующие педагоги почти единогласно заявляют: все те характеристики, которые могут быть отнесены к соответствующей категории, тесно связаны и оказывают мощное влияние друг на друга (А.В. Алдошин, Е.А. Алдошина, И.Н. Архипцев, Н.В. Демченко, А.С. Дудко, И.Н. Подрезов, П.В. Разбегаев). По этой причине не представляется возможным говорить о приоритетном развитии какого-либо конкретного качества, а тем более о формировании одного из них во вред другим. Оба этих подхода являются по сути своей бесперспективными, так как их реализация в конечном итоге окажет негативное влияние на общую подготовленность сотрудников органов правопорядка. В ближайшем будущем, при осуществлении практической деятельности они могут оказаться в таких ситуациях, при которых любое из моторных качеств должно быть незамедлительно применено. Отметим при этом, что с точки зрения раскрытия темы настоящего исследования немаловажным представляется один факт. Заключается он в том, что процесс развития данных компетенций представляет собой не только становление системы соответствующих умений и навыков, но также и реализацию спортивной составляющей [1].

Воплощение таковой в образовательной практике во многом сводится к стимулированию учащихся достигать успехов и получать признание со стороны значимых других (Е.А. Алдошина, К.Ю. Горин, Н.В. Демченко, А.С. Дудко, С.А. Моськин, И.Н. Подрезов). И то, и другое представляет собой достаточно весомые мотивы как для курсантов, так и для слушателей [7].

Анализ текущей практики преподавания в вузах МВД РФ демонстрирует: спортивная составляющая может быть лучше всего реализована при обучении элементам рукопашного боя. Например, в ходе планирования тренировочных схваток, педагог может поставить перед их участниками конкретные задачи, имеющие прямое отношение к их будущей деятельности. Можно предложить курсантам или слушателям сопровождать или удерживать противника, обезоружить его [8].

Интересным при этом представляется такой подход к организации рассматриваемого сегмента учебной деятельности, который будет учитывать непредсказуемость поведения условного правонарушителя. Реализация физической подготовки в его русле может помочь в деле стимуляции партнёров к вариативности поведенческой линии. Так, перед учащимся, исполняющим роль преступника, может быть поставлена задача вести себя не «по учебнику». Такой «нарушитель» при проведении учебного боя может, например, преждевременно упасть. Создание подобных учебных ситуаций позволит интенсифицировать процесс развития следующих личностных качеств: способность находить нестандартные подходы; осознанное стремление реализовывать их по ходу учебной, а позднее – профессиональной деятельности [6]; оперативность мышления [2].

Сказанное, в свою очередь, означает, что на сегодняшний день одна из основных задач реализации спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности в вузах при МВД РФ – обеспечение психологической подготовленности курсантов и слушателей к будущей профессиональной деятельности [3]. Указанный термин мы будем понимать как комплексную характеристику, обеспечивающую быструю адаптацию формирующейся личности к характеризующимся непредсказуемой динамикой условиям профессиональной деятельности. К её основным составляющим относятся:

- способность поддерживать необходимый темп работы;
- комплекс умений и навыков, позволяющих находить нестандартные подходы к решению учебных и профессиональных задач;
- осознанное стремление к их широкой реализации [6];
- навык быстрого переключения с одного вида деятельности на другой;
- оперативность мышления [2];
- приемлемый уровень мотивации к достижению учебных, а в дальнейшем – и профессиональных целей (К.С. Козявина, Е.В. Панов, И.Н. Подрезов, П.В. Разбегаев, Э.В. Рябцев);
- умение завершить восстановление в специально отведённые для этого сроки (Е.А. Алдошина, Е.В. Панов, И.Н. Подрезов).

В ходе физической подготовки формирование соответствующих характеристик должно иметь вид унифицированной, многогранной и многоуровневой деятельности. Главными требованиями к её реализации выступают:

- поддержание продуктивного взаимодействия курсантов между собой, с другими субъектами образовательных отношений и в целом современным социумом [1];
- обеспечение развития у них представлений обо всех компонентах системы социальных и моральных норм [4];
- направленность не только на формирование новых качеств, но и на стимуляцию проявлений имеющихся;
- непрерывность;
- преемственность всех этапов обучения;
- максимальный учёт индивидуальных потребностей, интересов и склонностей будущих сотрудников органов внутренних дел [5];
- связанное с ним поощрение деятельности учащихся, направленной на самообразование и саморазвитие (И.Н. Архипцев, Н.В. Демченко, Р.В. Еремин, Е.В. Панов, И.Н. Подрезов, А.В. Сарычев).

Систематическое следование им с большой вероятностью будет способствовать превращению физической подготовки в средство не только эффективного развития моторных качеств, но также психологических и нравственных. Они, в свою очередь, сделают более эффективным формирование, а в дальнейшем – систематическое обновление профессиональных компетенций, необходимых высококвалифицированным специалистам, задействованным в работе правоохранительных органов [7].

В этой связи также необходимо учитывать, что современному сотруднику органов внутренних приходится при несении службы практически дел постоянно сталкиваться с рядом трудностей социально-психологического характера. К таковым относятся: человеческие жестокость и безразличие; нарушение действующих законодательных норм [7]; девальвация национальных и общечеловеческих ценностей в сознании ряда граждан (К.С. Козявина, Е.В. Панов, И.Н. Подрезов, А.В. Сарычев).

При этом необходимость направленности действий современного полицейского, связанных с применением физической силы, на минимизацию соответствующих негативных проявлений не просто сохраняется, но приобретает особую актуальность в современных социально-экономических, политических и культурных условиях [1]. Другими словами, они с необходимостью должны быть грамотными и в полной мере соответствовать требованиям нормативно-правовых актов, профессиональной и общечеловеческой этики (И.Н. Архипцев, Н.В. Демченко, Р.В. Еремин, К.С. Козявина, С.А. Моськин, Ю.В. Муханов, Д.В. Хабаров).

Далее, так как применение физической силы напрямую затрагивает права и свободы человека и гражданина, оно должно быть соразмерно его неправомерному поведению. В этой связи абсолютно любая профессиональная ситуация, такая, как розыск, преследование подозреваемого, его задержание и др. требует от сотрудника способности к быстрой эмоциональной перестройке (А.В. Алдошин, К.С. Козявина, Ю.В. Муханов).

Таким образом, учитывая специфику оперативной и служебной деятельности подразделений органов внутренних дел, можно говорить о том, что формирование у сотрудника необходимого уровня развития личностных компетенций во многом зависит от грамотных действий преподавателей вузов системы МВД России. Именно педагогические работники формируют охарактеризованные ранее компетенции курсантов [8]. Соответственно, повышенное внимание к действиям профессорско-преподавательского состава позволит сделать использование физической подготовки для формирования личностных качеств одной из основ эффективной профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел на текущем этапе [5].

Преподавателю по соответствующей дисциплине необходимо рассматривать обучающегося в рамках общей системы общественных отношений, т.е. в социальном контексте. Другими словами, при совершенствовании личностных характеристик современных курсантов вузов МВД следует учитывать их реальные отношения с социальным миром (Р.В. Еремин, К.С. Козявина, С.А. Моськин, Ю.В. Муханов, К.И. Солопова). При формировании соответствующей стороны

личности будущего сотрудника органов правопорядка необходимо учитывать современное состояние человеческого общества в России и мире. Инструктор по физической подготовке всегда должен помнить, что охарактеризованные выше негативные стороны развития социума неизбежно переносятся и в служебную среду в виде психически деформированных обучающихся [4].

Темы, связанные с преодолением соответствующих деформаций, часто поднимаются на текущем этапе развития «полицейской педагогики» (И.Н. Архипцев, А.С. Дудко, К.С. Козьявина, П.В. Разбегаев). Ряд авторов (А.С. Дудко, Р.В. Еремин, К.С. Козьявина, Е.В. Панов, П.В. Разбегаев, Э.В. Рябцев), на наш взгляд, вполне справедливо отмечает, что та система общественных отношений, в которую каждый член социума оказывается интегрирован с момента собственного рождения, оказывает решающее влияние на развитие его отношения ко всем сторонам окружающей действительности. Соответственно, и степень развития подобной системы есть показатель сформированности личностных качеств.

В данном случае важен также психолого-педагогический аспект. Дело в том, что процесс социализации личности будущих сотрудников органов правопорядка, реализуемый в том числе на занятиях по физподготовке, может принимать самые различные формы. Таковые, конечно, бывают позитивными, но в случае если для формирования психологических качеств не созданы благоприятные соответствующие условия – часто негативными [2].

Дабы минимизировать вероятность проявления тех из них, что могут быть отнесены ко второй категории, необходима организация сотрудничества, взаимопомощи, постоянного подкрепления хода физкультурно-спортивной деятельности в тех формах, которые будут побуждать обучаемых к систематическому проявлению тех или иных личностных качеств [1]. Также при этом следует учесть, что уровень отношений индивида с социальной средой, а также их содержание могут различаться. В отношении вступают не только отдельные личности, но также их группы. Таким образом, каждый курсант или слушатель, осваивающий программу вуза МВД РФ, систематически вступает в сложные по своей структуре разносторонние отношения. Это многообразие может быть систематизировано по следующим группам:

- собственно психологические отношения;
- общественные отношения [3].

Соответственно, целесообразным является широкое применение на занятиях по физической подготовке комплексного подхода к социализации обучающихся [4]. Подобный методологический подход позволит организовать учебно-воспитательный процесс на началах объективного понимания процессов взаимодействия между индивидом и той социальной средой, в которой он функционирует.

Из вышеизложенного следует, что, естественным образом, оставаясь личностями в системе отношений между субъектами образовательной деятельности, на определённом этапе учащиеся вступают в систему специфических отношений. В соответствующем контексте с неизбежностью должны проявиться их индивидуальные характеристики (Р.В. Еремин, С.А. Москин, П.В. Разбегаев). Соответственно, сама по себе роль курсанта вуза МВД не предполагает заданности, приоритета каких-либо жёстких стереотипов поведения. Она оставляет определённый «диапазон возможностей» для каждого из исполнителей. И именно он представляет собой ту психолого-педагогическую основу, на которой осуществляется формирование личностных качеств обучающихся, процесс их социализации.

Далее, ещё одним важным направлением совершенствования системы физической и спортивной подготовки в вузах МВД РФ является формирование качеств личности, необходимых для повышения результативности выполнения поставленных задач в экстремальных и боевых обстоятельствах [3]. Современное состояние разработки вопросов, связанных с темой нашего исследования, позволяет отнести к ним следующие:

- значительная эмоциональная устойчивость (И.Н. Архипцев, Н.В. Демченко, А.С. Дудко, Р.В. Еремин, К.С. Козьявина, С.А. Москин, А.В. Сарычев);
- способность мобилизовать собственные силы для достижения поставленной цели;
- осознанное желание бороться до конца (А.С. Дудко, Р.В. Еремин, К.С. Козьявина, Е.В. Панов, П.В. Разбегаев);
- уверенность в себе;
- система умений и навыков, позволяющих эффективно управлять своими чувствами, мыслями, действиями, в т.ч. в экстремальных условиях;
- стремление преодолеть психологические и иные затруднения, возникающие при попытках практической реализации перечисленных выше качеств.

В данном случае методистам и преподавателям ОО соответствующего профиля следует сосредоточить своё внимание на некоторых её направлениях. К ним мы можем отнести следующие: достижение соответствия физической подготовки реальным условиям будущей служебной деятельности курсантов и слушателей [2]; развитие культуры личности в ходе освоения профессионально-прикладной физической подготовки [8]; обеспечение физической и психологической готовности обучающихся к решению оперативно-служебных задач в различных условиях [6].

Кроме того, инструктор по физической подготовке с необходимостью должен понять, как каждый обучающийся относится к занятиям по его предмету. Оценке в данном случае подлежат: моторика; техника выполнения упражнений; соблюдение правил безопасности (особенно при проведении учебных боёв и/или работе с оружием) [7]; отношение учащегося к самой возможности силового контакта с правонарушителем и сопряжённым с этим рискам для него лично и окружающих [8].

На наш взгляд, многое в плане позиции обучающихся по данным вопросам может дать сама практика выполнения ими упражнений. То, как учащийся воспроизводит их основные компоненты, в особенности, если те имеют отношение к силовым контактам с правонарушителями, может многое сказать в плане готовности будущих сотрудников к действиям в экстремальных ситуациях. Анализ хода и результатов подобного рода деятельности также позволит сделать заключение о необходимости принятия тех или иных мер, направленных на коррекцию процесса развития соответствующих компетенций [7].

Выводы. Завершая разговор о той роли, которую физическая подготовка может играть по ходу формирования личностных качеств курсантов вузов министерства внутренних дел, в первую очередь отметим, что уже сегодня соответствующие программы, а значит, во многом и процесс их практического воплощения характеризуются определённым потенциалом в этом плане. Они вполне могут быть использованы для развития такого комплексного образования, как психологическая подготовленность к будущей профессиональной деятельности.

Формирование её составляющих должно иметь унифицированный, многогранный и многоуровневый характер. Необходимость также составляет соблюдение некоторых требований к его реализации.

Литература:

1. Дудко, А.С. Роль профессионально-важных физических качеств в системе обучения курсантов и слушателей системы МВД России / А.С. Дудко, Ю.В. Муханов, Д.В. Хабаров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 99-102

2. Еремин, Р.В. Физическая и спортивная подготовка как средство воспитания и совершенствования личности курсанта образовательных организаций Министерства внутренних дел России / Р.В. Еремин // Наука-2020. – 2021. – № 6(51). – С. 108-111
3. Козьявина, К.С. Влияние физической культуры на уровень физической и психической работоспособности курсантов вузов Министерства внутренних дел в процессе обучения / К.С. Козьявина, Р.В. Еремин // Наука-2020. – 2021. – № 8(53). – С. 168-173
4. Панов, Е.В. Основные направления научной деятельности обучающихся образовательных организаций МВД России по проблематике организации физической подготовки / Е.В. Панов // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 2(216). – С. 343-345
5. Разбегаев, П.В. Применение игровых технологий в образовательной деятельности организаций МВД России / П.В. Разбегаев // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 342-344
6. 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
7. Сарычев, А.В. Применение гиревого спорта в физической подготовке курсантов и слушателей в образовательных учреждениях высшего образования МВД России / А.В. Сарычев, Н.В. Демченко, И.Н. Архипцев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26. – № 190. – С. 106-114
8. Солопова, К.И. Проблемные аспекты и основные направления совершенствования процесса физической подготовки сотрудников ГИБДД / К.И. Солопова, С.А. Моськин // Автономия личности. – 2022. – № 1(27). – С. 66-72

Педагогика

УДК 371.385.5

доктор педагогических наук, профессор Попова Валентина Ивановна

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

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье обоснована актуальность исследовательской деятельности школьников в целях познания языка и культуры, воспитания ценностного отношения к гуманитарному знанию. Выявлено, что при организации исследовательской деятельности необходимо учитывать особенности самостоятельной деятельности школьника, в то же время важна сопровождающая роль педагога для планомерного развития их исследовательских действий. Особое внимание уделено созданию условий для выбора педагогом и школьником стратегии исследовательской деятельности в современном информационном пространстве, в том числе связанной с выбором темы исследования, соотносённости приобретенных знаний по предмету и технологий исследовательской деятельности, которые сложились к настоящему времени.

Ключевые слова: исследовательская деятельность школьника, антропоцентричность языка, взаимосвязь языка и культуры.

Annotation. The article substantiates the relevance of the research activities of schoolchildren in order to learn language and culture, and foster a value-based attitude towards humanitarian knowledge. It is revealed that when organizing research activities, it is necessary to take into account the peculiarities of the student's independent activity, at the same time, the accompanying role of the teacher is important for the systematic development of their research activities. Special attention is paid to creating conditions for the teacher and student to choose a research strategy in the modern information space, including those related to the choice of a research topic, the correlation of acquired knowledge on the subject and research technologies that have developed to date.

Key words: student's research activity, the anthropocentricity of language, the relationship between language and culture.

Введение. При организации исследовательской деятельности школьника (на разных возрастных этапах) возникает проблема соотносённости их самостоятельной деятельности и включённости в этот процесс педагога, его поддерживающих действий в целях планомерного развития исследовательского потенциала развития личности школьника.

Педагог оказывается в условиях выбора стратегии исследовательской деятельности школьника в современном информационном пространстве, в то же время возникает такой проблемный вопрос, который касается выбору темы исследования с учетом уровня общего развития школьника, приобретенных знаний по предмету и опыта исследовательских действий, технологий исследовательской деятельности, которые сложились к настоящему времени.

Все это означает, что необходимы обоснованные, взаимосвязанные образовательно-развивающие действия педагога и школьника, в том числе при выборе стратегии действий на ознакомительном, познавательном-развивающем, рефлексивном уровнях.

Изложение основного материала статьи. Идеи антропоцентричности языка, то есть познания человека в языке и языка в человеке (Н.Д. Арутюнова), позволяют в современных условиях «видеть» мир сквозь призму человека, то есть в центре внимания – личность носителя языка – языковая личность (Ю.Н. Караулов) [1; 4]. По мнению В.А. Масловой, продуктом антропоцентрической парадигмы в лингвистике является лингвокультурология, ключевыми понятиями которой являются «информация и ее обработка человеческим разумом, понятия структур знания и их репрезентации в сознании человека и языковых формах» [6, С. 8]. Это в то же время определенное видение мира сквозь призму национального языка, язык же тесно связан с культурой, вот почему погружение обучающихся (8-11 классов) в исследовательскую деятельность в условиях урочной и внеурочной деятельности на материале познания родного края подтверждает актуальность заявленной проблемы.

Выстраиваются определенные перспективы исследовательской деятельности обучающихся, позволяющей осмыслить язык как язык индивида, язык как систему, язык как пространство мысли [5; 15]. В заявленном аспекте это:

- обоснование путей и средств организации научно-исследовательской деятельности учащихся;
- выявление логики самостоятельных действий учащихся и сопровождающей деятельности учителя;
- воспитание культуры исследовательской деятельности обучающихся в работе с информацией, в том числе повышение их медиаграмотности.

Не менее важно акцентировать внимание на логике действий педагога, которая включает овладение алгоритмом (ознакомительный, познавательный-развивающий, рефлексивный) организации работы учащихся с источниками информации, апробацию методов и средств сопровождения индивидуального маршрута научно-исследовательской деятельности обучающихся в целях развития личностных качеств:

Тезис 1. Современная социокультурная ситуация (В.И. Слободчиков) – это по своей сути место встречи личности и общества, разрешения возникающих противоречий между ними, а отсюда проблемы бытия человека – это проблемы понимания, взаимопонимания [14].

Тезис 2. Антропологически ориентированное образование (антропоцентричность языка, точка зрения Р.М. Фрумкиной):

– всеобщая культурно-историческая форма становления и развития человека, способного к самообразованию и саморазвитию [16].

Тезис 3. Создание исследовательских ситуаций (О.С. Карпова) – возможность познания жизненных событий [3].

Тезис 4. Логика становления личности (Н.Е. Щуркова):

– восприятие и осознание ценностей;

– понимание самого себя (стремление к самопознанию) и других людей;

– обретение смысла жизни в духовно-нравственном взаимодействии с другими людьми [17].

Возникает необходимость разрешения ситуаций по целеполаганию (ознакомительный этап), то есть предстоит ответить на вопросы: что такое информационная и языковая ответственность современного носителя языка? какова роль слова, текста, медиатекста в научно-исследовательской деятельности учащихся? какова практическая значимость организуемой деятельности?

Обобщенно ответы на сформулированные вопросы включают текстовую основу работы с информацией (Т.М. Пахнова) как возможность и необходимость развития культуры исследовательской работы и речи обучающихся. Текст (научно-исследовательской направленности) – речевое произведение, результат использования языка, закономерностей функционирования языка в речи [8].

Другое важное направление – познавательно-развивающая составляющая исследовательской деятельности, поскольку погружение обучающихся в научно-исследовательскую область познания расширяет их представления о языке как основе познания мира, способствуют поиску и обработке информации (от наблюдений, сравнений фактов и явлений до обобщений и выводов).

При этом проблемные вопросы: с чего начинается исследование, как развить способность увидеть не только проблему, но и пути ее решения – можно решить, конечно, при участии педагога. Однако необходимо ответить и на такой вопрос (А.И. Савенков): исследование – это путь в неизведанное? это способ научного познания, то есть процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности?

Включенность обучающихся в представленные ниже размышления позволяют обнаружить логику действий каждого ученика в соответствии с выбранной темой:

Задание 1. Предположите, можно ли реализовать и исследование, и проектирование.

Задание 2. Необходимо ли импровизировать в процессе подготовки исследования? Импровизация - это (обратитесь к словарю).

Задание 3. Какими должны быть дальнейшие действия, если Ваши рассуждения оказались ошибочными [13].

При выборе темы и цели исследования обоснованным является приглашение учащихся к размышлению, осмыслению действий (на личностном, предметном и метапредметном уровнях): предстоит что-то создать (макет, предмет, схему... действий), либо что-то открыть (новые способы, новый взгляд на проблему), либо что-то исследовать (обосновать и выявить причины, спрогнозировать последствия).

Таким образом, исследовательская деятельность должна отвечать следующим требованиям: наличие значимой в исследовательском и творческом планах проблемы, обеспечивающей поисковую исследовательскую деятельность; в основе исследовательской деятельности может использоваться индивидуальная, парная, групповая формы работы; выполненная работа должна демонстрировать глубину знаний по предмету, на межпредметном уровне в том числе; работа должна демонстрировать наличие теоретических и практических достижений автора (авторов), способствовать развитию культуры поиска и обработки информации.

Особую значимость приобретают задания для самостоятельной работы учащихся (самоанализ): задания аналитического типа направлены на выявление того, что заинтересовало учащихся больше всего в процессе изучения русского языка; задания аналитико-синтетического типа направлены на развитие языкового вкуса учащихся, то есть направлены на выяснение того, что из изученного хотелось бы познать более глубоко; задания коммуникативно-развивающего и культурно-просветительского типа обеспечивают создание условий для повышения уровня коммуникативной и культуроведческой компетенций учащихся (к примеру, проблемы взаимосвязи языка и культуры, коммуникации представителей разных наций и народностей).

При выборе тематики, с точки зрения антропоцентричности исследовательской деятельности, следует, к примеру, учитывать особенности многонационального Оренбургского края, взаимовлияния представителей разных национальностей и культур. В этой связи для исследования может быть предложена тематика лингвокультуроведческой направленности: «Языки, культура, традиции народов Оренбургского края (села, города)» – взаимосвязь языка и культуры, языка и истории; «В Оренбургском крае «смешались и столкнулись два потока мировой истории – восточной и западной» (Н.А. Бердяев)» – язык как выражение духовности народа (ов), его взглядов, обычаев, менталитета; «Язык мой – друг мой в межкультурном взаимодействии» (особенности коммуникации в многонациональном социуме) – исследовательский, герменевтический анализ текстов художественных, библейских, публицистических; текстов как явления культуры (архивных источников в том числе) [10; 11; 12].

При определении цели и гипотезы исследования необходимо учащимся ответить на вопросы: зачем, для чего и почему проводится исследование? Можно использовать примеры формулировок целей исследования: выявить и разработать, определить и доказать, обосновать и создать.

Таким образом, учащиеся приходят к обобщению, что гипотеза исследования – это попытка предвидеть события, сформулировать предположения, при этом гипотеза, в отличие от обыденного предположения, должна быть обоснованной, указывать путь исследовательского поиска.

Важны в заявленной логике задания для самостоятельной работы учащихся (осмысление действий в соотнесенности с выбранной проблемой исследования): что известно об этой проблеме? необходимо ли при выборе гипотезы задавать вопросы другим (самому себе в том числе)? что значит порассуждать и высказаться о выбранной проблеме исследования? что уже известно, к каким еще идеям необходимо обратиться? [7; 9].

Следует учитывать, что педагогическое сопровождение оказывается востребованным как при составлении плана исследования, так и в дальнейших исследовательских действиях обучающихся, в том числе опытной работе и подведении итогов. Следует создавать и такую ситуацию, когда обучающийся оказывается перед выбором: подумать самому над проблемой; прочитав и проанализировав источники о том, что исследуется; обратиться к информации в медиаресурсах;

пронаблюдать (записать свои размышления); провести опытную работу; внести коррективы в исследовательский поиск; подвести итоги (сделать выводы и умозаключения).

Особого внимания требует подготовка к защите исследования (рефлексивный уровень), то есть предложенные мысли, идеи, новая информация должны быть подкреплены доказательствами: дано ли определение основным понятиям (описание, характеристика, разъяснение, сравнение); выявлены и аргументированы возникшие проблемные вопросы; выстроены ли по степени важности основные идеи исследования; сделаны ли обоснованные выводы, намечены перспективы дальнейшего исследования.

На уровне рефлексии и самоанализа следует порекомендовать обучающимся ответить на вопросы: насколько успешной была исследовательская деятельность, какие трудности пришлось испытать (при планировании; при выполнении проекта; при проверке и оценке результатов; при оформлении работы); назвать другие трудности.

Выводы. В условиях высокого уровня информатизации необходимо воспитывать интерес учащихся к исследовательской деятельности. Особую значимость приобретает выбор логики исследования, сбора исследуемого материала, его языкового оформления на основе моделирования, конструирования, опытной работы.

Следует учитывать, что научное исследование приносит успех, если преподаватель содействует тому, чтобы обучающиеся внимательно анализировали и осмысливали языковые и лингвокультурологические факты, не делали поспешных выводов, соотносили их с учетом различных точек зрения на исследовательскую проблему.

Литература:

1. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 895 с.
2. Горобец, Л.Н. Метаурок сегодня: от теории к практике / Л.Н. Горобец, И.В. Лайкова // Русский язык в школе. – 2015. № 2. – С. 33-37
3. Карпова, О.С. Типология ценностной смысловой проблемной ситуации в логике духовного воспитания подростка / О.С. Карпова // Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегии, практика: сб. докл. и тезисов 3-й Международ. научно-практич. конференции, Москва, 24-25 марта 2011 г. – М.: МПГИ, АПК ШПРО, 2011. – С. 225-227
4. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – 261 с.
5. Карасик, В.И. Тенденции развития современного дискурса / В.И. Карасик // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2021. – № 1. – С. 4-31
6. Маслова, В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стереотип. / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
8. Пахнова, Т.М. Взаимосвязь слова и текста в школьном курсе русского языка / Т.М. Пахнова // Текст, речевая культура, речевое поведение в методике преподавания русского языка: сб. мат-лов междунар. научно-практич. конференции, посвященной Году педагога и наставника (к 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского), Москва, 24-25 марта 2023 г. – М.: МПГУ, 2023. – С. 76-79
9. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – М.: Академия, 2009. – С. 47-62
10. Попова, В.И. Антропоцентрический подход к подготовке студента педвуза в условиях межкультурной коммуникации / В.И. Попова // Актуальные проблемы аккультурации в контексте преподавания русского языка как иностранного: к юбилею со дня рождения профессора Г.Г. Городиловой: сб. мат-лов междунар. научно-практич. конференции, Москва, 18-19 февраля 2022 г. – М.: МПГУ, 2022. – С. 258-265
11. Попова, В.И. Оренбургский край как культурно-просветительская среда воспитания студента педвуза / В.И. Попова // Двенадцатые Большаковские чтения. Оренбургский край как историко-культурный феномен: сб. статей междунар. науч.-практ. конф.: в 2 т. – Оренбург: ОГПУ, 2024. – Т. 2. – С. 139-141
12. Попова, В.И. Смыслорождающие действия педагога и школьника в познании языка и культуры родного края / В.И. Попова // Человек и город в историко-культурном пространстве. Седьмые краеведческие чтения, посвященные памяти почетного гражданина города Оренбурга Виктора Васильевича Дорофеева: сб. ст., Оренбург, 07-08 декабря 2023 г. – Оренбург: ОГПУ, 2023. – С. 261-267
13. Савенков, А.И. Путь в неизведанное: Развитие исследовательских способностей школьников: Метод. пособие для школьных психологов / А.И. Савенков. – М.: Генезис, 2005. – 203 с.
14. Слободчиков, В.И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образования / В.И. Слободчиков // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. – 2010. – № 1(43). – С. 5-14
15. Степанов, Ю.С. Константы: Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – М.: Академический проект, 2004. – 991 с.
16. Фрумкина, Р.М. Культурологическая семантика в ракурсе эпистемологии / Р.М. Фрумкина // Известия Академии Наук. Сер. Литературы и языка. – 1999. – Т. 58. – №1. – С. 3-10
17. Щуркова, Н.Е. Восхождение к нравственности: научно-метод. пособие / Н.Е. Щуркова. – М.: Издательство ИТРК, – 2016. – 263 с.

УДК 372.878

кандидат педагогических наук, доцент Прокофьева Ирина Владимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный институт культуры» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук Жукова Анна Михайловна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный институт культуры» (г. Тюмень);
кандидат искусствоведения, доцент Грузинцева Наталья Викторовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный институт культуры» (г. Тюмень)

ИНТЕРАКТИВНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ФОРМА РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СЛУШАНИЮ МУЗЫКИ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Аннотация. Статья посвящена обобщению материалов, раскрывающих особенности организации обучения в ДШИ. Особое внимание в ней уделено способам организации активного слушания музыки. Более подробно рассмотрены возможности интерактивного музицирования. Оно представлено как форма организации музыкального восприятия учащихся. Слушание музыки охарактеризовано как значимый вид музыкальной деятельности – основа специального музыкального обучения и учебная дисциплина. При этом цель работы по дисциплине обозначена как развитие навыков осмысленного и прочувствованного музыкального восприятия. Указано на необходимость актуализации деятельностного подхода в процессе общения учащихся с музыкальным искусством. Он призван обеспечить целостность и глубину постижения музыкального замысла композитора. Выделены способы погружения школьников в эмоционально-осознанное восприятие музыки. Обозначены формы включения школьников в активное слушание. Предложены приемы реализации интерактивного музицирования на занятии по слушанию музыки в ДШИ.

Ключевые слова: интерактивное музицирование, слушание музыки, музыкальное восприятие, формы музыкального восприятия.

Annotation. The article is devoted to the generalization of materials revealing the features of the organization of training in the Children's Art School. Particular attention is paid to the methods of organizing active listening to music. The possibilities of interactive music-making are considered in more detail. It is presented as a form of organizing students' musical perception. Listening to music is characterized as a significant type of musical activity – the basis of special music training and an academic discipline. The goal of the work on the discipline is designated as the development of skills of meaningful and heartfelt musical perception. The need to actualize the activity approach in the process of communication of students with musical art is indicated. It is designed to ensure the integrity and depth of comprehension of the composer's musical concept. Methods of immersing schoolchildren in emotionally conscious perception of music are highlighted. The forms of involving schoolchildren in active listening are outlined. Techniques for implementing interactive music-making in a music listening lesson at the Children's Art School are proposed.

Key words: interactive music playing, listening to music, musical perception, forms of musical perception.

Введение. Интерактивные технологии обучения ориентированы на реализацию деятельностного подхода, построенного на активном взаимодействии всех субъектов образования с содержанием предмета и другим участниками процесса. Для музыкального образования такой подход является традиционным, но интерактивный потенциал форм работы на занятиях в системе дополнительного обучения описан по-прежнему недостаточно.

В контексте деятельностного подхода активно исследуются возможности музицирования. Этот музыкально-педагогический подход подробно рассмотрен в работах многих музыкантов и педагогов – Л.В. Баренбойма, Л.В. Виноградова, Д. Гудкина, Э.Ж. Далькроза, О.Т. Леонтьевой, К. Орфа, Т.Э. Гютюнниковой.

Опираясь на обозначенные в работах характеристики музицирования И.М. Красильников ввёл в музыкальное образование новый термин «интерактивное музицирование», что направило методическое творчество современных преподавателей на поиск форм включения детей в совместное музицирование, направленное не только на спонтанное творчество, но и на осмысление содержания музыки в процессе знакомства с ней. Исследовательские работы в данном направлении позволили обосновать образовательный потенциал интерактивного музицирования для проведения занятий по «Слушанию музыки» в детской школе искусств, чему и посвящена эта статья.

Изложение основного материала статьи. «Слушание музыки» в детской школе искусств является базовой учебной дисциплиной музыкально-исторического цикла и видом музыкальной деятельности, объединяющим все другие формы общения с музыкальным искусством.

Впервые в учебных планах подготовки детей в отечественных детских музыкальных школах эта дисциплина появилась в первой трети XX века. Этому способствовало развитие теоретических и методических идей Б.В. Асафьева, Б.Л. Яворского, Н.Я. Брюсовой. Затем данная дисциплина растворяется в нововведенном курсе «Музыкальной литературы» и возвращает свою автономность только в конце XX века, чему способствовала деятельность Б.Р. Иофиса, Н.А. Царевой, О.Ю. Лапкиной. На современном этапе дисциплина «Слушание музыки» входит в обязательную часть учебных планов для учащихся 1-3 классов и предваряет курс музыкальной литературы, что соответствует требованиям Федеральных государственных требований к реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области музыкального искусства.

Цель данной учебной дисциплины заключается в «формировании культуры восприятия музыкальных произведений» [4, С. 96].

Этому способствует решение следующих задач:

- 1) увлечь и заинтересовать учащихся процессом активного прослушивания музыки, пробудить эстетические чувства;
- 2) обогатить личный слушательский опыт обучающихся;
- 3) сформировать у ребёнка представления о специфике музыкального языка, настроить слуховое внимание на его считывание;
- 4) познакомить учащихся с основными закономерностями музыкальной выразительности;
- 5) заложить потребность в общении с музыкой и в духовном самосовершенствовании через общение с ней [4, С. 96].

Содержание занятий по слушанию музыки складывается из эмоционально-ценностного, учебно-творческого «взаимодействия учащихся с музыкальным искусством» и «знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления слушательской деятельности» [4, С. 97].

Для реализации дисциплины «Слушание музыки» в детской школе искусств разработано большое количество различных пособий, опирающихся на отечественные традиции преподавания и федеральные государственные требования.

Слушание музыки как вид музыкальной деятельности впервые было рассмотрено Б.Л. Яворским ещё в начале XX века, но данная теоретическая концепция сохранила свою актуальность до настоящего времени. К её существенным положениям относятся:

1) идея о том, что искусство музыканта выступает в триединстве взаимосвязанных и дополняющих друг друга функций композитора, исполнителя и слушателя;

2) функции музыкального искусства позволяют обозначить три вида музыкальной деятельности – сочинение, исполнение, восприятие (слушание музыки), которые находятся в теснейшей взаимосвязи при ведущей роли восприятия. Поэтому слушание музыки Б.Л. Яворский определял как наиболее значительный и активный вид деятельности, «охватывающий всех творцов общества» [8]. Определяющим моментом качества восприятия (слушания музыки) автор считал зависимый от творчества и исполнителя «уровень слуховой настройки» или ««тяготение» слушателей к определенному кругу интонаций, различие, умение воспроизвести их» [8].

Б.В. Асафьев также рассматривал слушание музыки в качестве вида музыкальной деятельности, обозначая его непреходящую ценность в музыкальном воспитании детей. Он считает, что для раскрытия потенция этой деятельности у учащихся необходимо развивать умение «наблюдать» за музыкальным искусством посредством слушания музыки. Он рассматривает слушание «не в узком смысле «прослушивания» исполняемого в классе, а планомерного восприятия самой музыки и сведений о музыке – всего, что можно почерпнуть в театрах, концертах, лекциях, экскурсиях» [2, С. 76]. Самым важным он считал появление потребности в творчестве посредством накопления при слушании музыки разнообразного музыкального опыта.

Н.В. Шацкая также активно занималась изучением слушания музыки как вида музыкальной деятельности. Своими исследованиями в этой области она доказала важность систематического педагогического руководства данным процессом. По её словам, «умение слышать и слушать музыку не природное качество. Оно должно быть воспитанно, развито в учении, и здесь огромная роль принадлежит педагогу» [1, С. 69].

На этапе дальнейшего развития музыкально-педагогической мысли слушание музыки в работах Э.Б. Абдуллина, О.А. Апраксиной, Ю.Б. Алиева, Н.А. Ветлугиной, Е.В. Назайкинского, М.С. Осеневой, А.Ф. Яфальян обозначается термином «музыкально-слушательская деятельность». В своих работах авторы указывают на необходимость глубоко интеллектуального и эмоционального погружения в музыку в процессе ее прослушивания и недопустимость «фонового режима» её звучания на музыкальных занятиях.

В исследованиях наметилась тенденция рассматривать музыкально-слушательскую деятельность и слушание музыки в качестве синонимов, при условии, что этот вид деятельности является активным процессом, в котором реализуется восприятие музыки детьми.

Е.В. Назайкинский предлагает различать два вида термина: восприятие музыки и музыкальное восприятие в зависимости от того, состоялось или нет музыкальное восприятие. Прочувствованное и осмысленное восприятие он называет музыкальным восприятием и считает его состоявшимся. В ином случае он причисляет музыку к звуковым сигналам, считая, что она, в данном контексте, воспринимается «как нечто слышимое» и «действующее на орган слуха» [10, С. 78]. Основной целью дисциплин музыкально-исторического цикла в ДШИ он предлагает считать формирование восприятия музыкального адекватного музыке и её художественному смыслу, в процессе педагогически организованного активного слушания музыки.

Таким образом, в музыкально-образовательной системе ДШИ слушание музыки и как вид деятельности, и как учебная дисциплина становится одним из самых значимых элементов, способствующих становлению и развитию у учащихся качеств адекватного музыкального восприятия.

При всех указанных положительных возможностях слушания музыки на практике они реализуются недостаточно. Это проявляется в несоответствии качества и объема музыкального восприятия поставленным задачам развития музыкальной эрудиции эмоциональной отзывчивости учащихся на музыку.

Поиск эффективных форм слушания музыки в ДШИ на современном этапе основан на общепедагогическом понимании самого термина. В качестве формы слушания музыки рассматривают способы организации музыкального восприятия, направленные на проживание детьми эмоционально-образного содержания произведения. При его выборе учитывают особенности возраста, цели, содержание, методы и средства образовательной программы.

В методической литературе нет четких указаний на классификацию форм слушания музыки. Зачастую упоминается активная форма слушания музыки, которая предполагает продуктивную музыкальное восприятие.

В работе О.П. Радыновой встречается указание на следующие формы слушания музыки [11]:

- 1) свободное слушание музыки в повседневной жизни детей и подростков;
- 2) слушание музыки в семье;
- 3) специально организованное на занятиях активное слушание музыки, а также тематические концерты, беседы-концерты.

Характеристики перечисленных форм указывают на то, что слушание музыки детьми чаще всего связано с важнейшей специфической особенностью их музыкального восприятия – необходимостью двигательного и телесного проживания музыкального образа и его переинтонирования в другие виды творческой деятельности.

Включению детей в активное слушание музыки на занятиях в ДШИ может способствовать организация интерактивного образовательного процесса, например, в форме музицирования.

В исследовательских работах и научной литературе музицирование как способ приобщения человека к музыке рассматривается с разных позиций. Наиболее распространены следующие его характеристики:

- «занятие музыкой», «игра на музыкальных инструментах», «исполнение музыки в домашней обстановке, вне концертного зала» [7, С. 162];
- «ненавязчивая, приносящая удовлетворение и имеющая индивидуальную духовную ценность деятельность личности, включающая элементы отдыха, снятия психологического напряжения, эстетического наслаждения [7];
- «процесс конкретно-практической музыкальной деятельности», «активный метод раскрытия творческих способностей» [3].

Применительно к практике современного образования его характеризуют как особый вид учебной деятельности, необходимый и даже обязательный для всех детей на начальном этапе музыкальных занятий, объединяющий интерпретационное и импровизационное начала, способ актуализации интереса к музыке. Обоснована позиция, по которой музицирование трактуют как способ создания мотивации к учению и условие вхождения в музыкальное искусство для всех обучающихся, независимо от уровня их подготовленности, поскольку оно «не подразумевает создание интерпретации с концептуальным взглядом на авторский текст и тщательной проработкой деталей» [9].

По мнению И.М. Красильникова благодаря этому музицирование на начальном этапе обучения становится частью и общего, и профессионального обучения при ознакомлении с музыкой. Его применение позволяет создать необходимую основу для реализации эстетической, познавательной, оценочной, преобразовательной, и коммуникативной функции музыкального искусства в процессе образования.

Ещё более усиливаются возможности музицирования при применении его в контексте интерактивной учебной деятельности, понимаемой как «взаимодействие учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [12, С. 107].

Благодаря интерактивной форме работы обучающиеся взаимодействуют с опытом друг друга и преподавателя в совместной деятельности по отбору вариантов слушательской трактовки музыки, сравнивают их, осваивают процедуры самооценки. Эта форма работы по освоению музыкального материала запускает механизмы стимулирования самопознания, раскрытия личностного потенциала участников в различных видах коллективного общения и творчества, учит сочетать в работе интересы коллектива и отдельной личности.

В рамках темы статьи целесообразно обратить внимание на те признаки учебного музицирования, которые свидетельствуют о его способности тренировать навыки музыкального слуха и мышления учащихся в процессе освоения музыкальной литературы.

«Концепция интерактивной музыкальной деятельности школьников», разработанная И.М. Красильниковым, обосновывает интерактивное музицирование как особую учебную ситуацию в которой [5]:

– возникает возможность создания дополненной реальности, по аналогии с тем, как это происходит в деятельности пользователя электронных музыкальных инструментов;

– музыка, исполняемая детьми, звучит совместно с трансляцией профессионального исполнения внешним источником (фонограмма, исполнение музыки учителем или музыкантом-профессионалом, звучание компьютерных паттернов);

– происходит отображение в сознании учащихся музыкального звучания или его органичное дополнение посредством эмоционального проживания музыки в процессе её восприятия.

Обращение к идеям И.М. Красильникова позволяет предположить, что в процессе восприятия школьниками музыкального сочинения на занятии в рамках освоения «Слушания музыки» или «Музыкальной литературы» могут быть обеспечены следующие образовательные возможности [5]:

– присоединение учащихся с любым уровнем музыкально-исполнительских умений к совместному исполнению музыки;

– вспомогательное интонирование — «проживание» всех музыкально-драматургических элементов звучащего музыкального произведения в процессе подпевания мелодии, исполнения рисунка сопровождения или оркестровой педали, простукивания ритма, дирижирования, палмографии и палмофонии;

– исполнение доступной партии в общей музыкальной композиции при сохранении высокохудожественного звучания репертуара неограниченного объема и сложности.

Если музицирование осуществляется в ансамбле с учителем в «живом» звучании музыки, возникает значимое мотивирующее воздействие, помогающее учащимся научиться действовать совместно с другими, вслушиваться в интонационно-образный строй музыки, более полно воспринимать содержание музыкального сочинения. В методике организации работы сложилось несколько моделей интерактивного музицирования, среди которых: слушание со-исполнение, со-импровизация, со-сочинение, со-исполнение, компьютерная со-аранжировка [5].

Все модели ориентированы на активную деятельность учащихся, по проникновению в образный и эмоциональный строй музыки и выполнение в соответствии с ней действий на основе активного интонирования – встраивания, либо дополнения [6].

Подключение учеников к интерактивному музицированию во взаимодействии призваны стимулировать рассказ о музыке, демонстрация ее существенных моментов, создание доброжелательной атмосферы. Всё это подготавливает и вводит учащихся в разные формы соинтонирования в процессе восприятия музыки, которое активизирует рефлексивную и коммуникативную деятельность учеников.

Приемы организации взаимодействия на занятиях по слушанию разнообразны – игровая форма слушания музыки; пластическое проживание музыки на основе «зеркал» В. Коэн; Body Percussion; составление композиций из геометрических фигур; сочинение стихов, рассказов из предложенных слов и ситуаций; инсценировка музыкального образа; иллюстрирование (рисунки). Их палитра постоянно расширяется благодаря деятельности современных педагогов-музыкантов.

Выводы. Таким образом, интерактивное музицирование обеспечивает общность внутренней и внешней деятельности учащихся при восприятии музыки, развивает когнитивные и художественные способности в комплексе, создаёт условия для внутреннего наблюдения за музыкой в процессе выполнения полихудожественных действий, что активизирует восприятие учащихся. Оно становится более осмысленным, интеллектуальным, сопоставимым с тем, которым отличаются профессиональные музыканты.

Литература:

1. Алиев, Ю.Б. Методика музыкального воспитания детей от детского сада к начальной школе / Ю.Б. Алиев. – Воронеж: ННОУМОДЭК, 1998. – 352 с.

2. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В. Асафьев. – Ленинград: Музыка, 1973. – 144 с.

3. Виноградов, Л.В. Элементарное музицирование / Л.В. Виноградов. – Москва: Полири, 2001. – 158 с.

4. Иофис, Б.Р. Учебная дисциплина «Слушание музыки» в детской школе искусств: теоретический и методический аспекты / Б.Р. Иофис, Н.А. Царева // Музыкальное искусство и образование. – 2015. – № 3. – С. 94-107

5. Красильников, И.М. Концепция интерактивной музыкальной деятельности школьников: Часть 2 / И.М. Красильников // Педагогика искусства. – 2016. – № 3. – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal> (дата обращения 07.02.2023)

6. Красильников, И.М. Развитие музыкального восприятия школьников на основе продуктивной музыкальной деятельности [Электронный ресурс] / И.М. Красильников. – URL: <http://elibrary.ru> (дата обращения 07.02.2023)

7. Красильникова, М.С. Принцип симфонизма как фактор углубления интонационного подхода в музыкальной педагогике / М.С. Красильникова // Педагогика искусства. – 2015. – № 2. – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal> (дата обращения 07.02.2023)

8. Морозова, С.Н. Основные направления и приемы развития детского творчества в педагогической деятельности Б.Л. Яворского и его учеников / [С.Н. Морозова]; сост. О.А. Апраксина // Из истории музыкального воспитания: хрестоматия. – Москва: Просвещение, 1990. – С. 113-120

9. Пономарева, Е.В. Музицирование как музыкально-творческая деятельность / Т.В. Пономарева // Вестник ТГПИ. – URL: <http://tgsi.ru> (дата обращения 14.02.2024)
10. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: учебник / Г.А. Праслова. – Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2005. – 384 с.
11. Радынова, О.П. Музыкальное воспитание дошкольников: учеб. пособ. / О.П. Радынова, А.И. Катинене, М.Л. Палавандишвили. – Москва: Академия, 2000. – 240 с.
12. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Интерактивное обучение / гл. ред. В.Г. Панов. – Москва: Большая Рос. энцикл., 1993-1999. – URL: search.rsl.ru (дата обращения 03.02.2024)
13. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании: материалы междунар. конф. / науч. ред. Е.Д. Критская, Л.В. Школяр. – Москва: Флинта, 1999. – 295 с. – URL: search.rsl.ru (дата обращения 01.02.2023)
14. Энциклопедический музыкальный словарь: Музицирование [Электронный ресурс] / отв. ред. Ю.В. Келдыш. – Москва: Большая советская энциклопедия, 1959. – 326 с. – URL: <http://art.niv.ru> (дата обращения 25.10.2024)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Рахматуллин Марат Тимергалевич
Бирский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Бирск)

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ

Аннотация. Обзор универсальных учебных действий и его компонентов. На основе анализа научно-методических работ уточнено понятие «универсальные учебные действия» с точки зрения этнокультурного подхода. Выявлены возможности формирования компонентов универсальных учебных действий при проведении экспериментальных работ исследовательского характера. Выделены и обоснованы структурные элементы универсальных учебных действий. Для оценки их уровня сформированности проведен педагогический эксперимент в общеобразовательных и полилингвальных многопрофильных образовательных организациях Республики Башкортостан.

Ключевые слова: этнокультурный подход, универсальные учебные действия, физический эксперимент, преподавание школьного курса физики, федеральный государственный образовательный стандарт.

Annotation. Review of universal educational actions and their components. Based on the analysis of scientific and methodological works, the concept of "universal educational actions" is clarified from the point of view of the ethnocultural approach. The possibilities of forming components of universal educational actions during experimental research work are revealed. Structural elements of universal educational actions are identified and substantiated. To assess their level of formation, a pedagogical experiment was conducted in multilingual multidisciplinary educational organizations of the Republic of Bashkortostan.

Key words: ethnocultural approach, universal educational activities, physical experiment, teaching school physics, federal state educational standard.

Введение. Обучение школьников навыкам формулирования учебных целей является важнейшим аспектом современного образовательного процесса. Эти навыки способствуют развитию самостоятельности и ответственности у учащихся, позволяя им стать активными участниками своего обучения. Когда дети учатся ставить конкретные и достижимые цели, они начинают осознавать значимость своих действий и выборов, а также учатся управлять своим временем и ресурсами.

Разработка стратегий для достижения поставленных целей включает в себя анализ своих сильных и слабых сторон, а также выработку индивидуальных подходов к обучению. Это требует от ученика критического мышления и креативности, что в свою очередь помогает развивать не только академические, но и жизненные навыки. Например, использование различных методов, таких как планирование, тайм-менеджмент и самоорганизация, позволяет более эффективно двигаться к намеченным результатам.

Ключевым элементом этого процесса является самоконтроль и оценка своих успехов. Постоянное рефлексирование помогает учащимся корректировать свои стратегии и подходы, а также учиться на ошибках. Таким образом, школьники становятся не просто пассивными получателями знаний, но активными создателями своего образовательного пути, что открывает перед ними новые горизонты и возможности. Для того чтобы достичь данную цель, необходимо создать универсальные учебные действия. Это направление нашло отражение в федеральных государственных образовательных стандартах, которые определяют цель образования как создание универсальных учебных действий (УУД) [4, С. 6].

Изложение основного материала статьи. К основополагающим исследованиям в области психолого-педагогических основ формирования универсальных учебных действий можно отнести работы таких авторов, как А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой, Г.Л. Коптевой, И.М. Логвиновой. Частные вопросы формирования УУД были изучены Н.Л. Будахиной, Н.В. Жульковой, И.А. Журавлевым, Н.Н. Солодухиной, В.В. Храмо.

В процессе анализа научных работ исследователей было выявлено, что авторы акцентируют внимание на развитии и формировании универсальных учебных действий (УУД) в образовательном процессе с использованием ситуационных задач, информационных технологий и моделирования. Следует отметить, что большинство исследований сосредоточено на отдельных элементах данной темы. В них рассматриваются образование и развитие структурных компонентов УУД в рамках школьных дисциплин.

Научно-педагогические источники представляют разнообразные трактовки термина "универсальные учебные действия". Например, А.А. Волкова и И.В. Руденко [1, С. 65] в своих исследованиях рассматривают УУД как ключевые составляющие мастерства учёбы; комплекс действий и навыков ученика, которые предоставляют ему возможность самостоятельно развиваться и совершенствоваться, адаптируясь к социальному опыту на протяжении всей жизни. Исходя из трудов как отечественных, так и зарубежных учёных, Храмо В.В. [6, С. 8] в своём исследовании описывает универсальные учебные действия как действия, применимые в любых условиях и областях деятельности, основанные на сознательном использовании навыков, приобретаемых в процессе учебной деятельности, где присутствует определённый объём знаний и специализированные инструменты. Совокупность операций, необходимых для выполнения учебных действий, может значительно варьироваться в зависимости от контекста и поставленных задач. Важно отметить, что процесс обучения не ограничивается лишь передачей знаний; он требует активного участия и взаимодействия учащихся с окружающей средой, что, в свою очередь, способствует формированию критического мышления и креативности.

Согласно определению, предложенному группой психологов под руководством члена-корреспондента РАО, профессора МГУ А.Г. Асмолова [2, С. 15] универсальные учебные действия представляют собой набор действий учащегося, который способствует формированию его социальной компетентности, а также способности самостоятельно осваивать новые знания и навыки. Это включает в себя организацию учебного процесса, развитие культурной идентичности и толерантности. Основное внимание уделяется тому, как учащийся может эффективно взаимодействовать в обществе и адаптироваться к новым условиям обучения и жизни, что позволяет ему интегрироваться в культурный контекст и развивать важные личные качества.

По данным исследований М.А. Данилова, П. Я. Гальперина, Н.Ф. Тальзиной, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной, А.В. Усовой и других, основным компонентом любой деятельности является действие, которое реализуется определенными способами, так называемыми операциями. По мнению ученых, изначально, каждая операция формируется как действие, подчиненное определенной цели, но затем оно может включаться в другое действие, становясь одним из способов его выполнения. Операции действия зависят от его условий, тогда как само действие соотносится с поставленной целью.

Согласно ФГОС ООО в результате освоения образовательной программы должны быть сформированы три группы универсальных учебных действий, которые считаются метапредметными. В их перечень включаются когнитивные, познавательные и коммуникативные учебные действия.

На основе познавательных УУД учащимся предстоит освоить основные логические и исследовательские действия, а также навыки работы с информацией.

В процессе формирования регулятивных УУД, учащимся необходимо уметь самостоятельно ставить перед собой цель, планировать свой путь и достигать намеченные результаты, а также контролировать и корректировать ход событий.

Для того чтобы сформировать коммуникативные умения, необходимо провести планирование учебного процесса с учителем и сверстниками [4, С. 32].

Важно отметить тот факт, что все три вида УУД имеют взаимосвязь и взаимообусловленность. Это позволяет рассматривать их как единую целостную систему, которая является неразрывной и неделимой. Наше мнение состоит в том, что познавательные УУД являются важным компонентом их структуры и должны быть включены в качестве системообразующего элемента. Это обусловлено тем, что освоение системы универсальных учебных познавательных действий способствует развитию коммуникативных способностей и когнитивных навыков у обучающихся.

В результате анализа научно-методических работ, в которых под УУД понимается совокупность действий, направленных на формирование социальной компетентности, культуры идентичности и толерантности, мы смогли выявить возможность использования этнокультурного подхода для их формирования.

Проблемой этнокультурной составляющей образования занимались А.Б. Афанасьев, Т.И. Бакланов, Е.В. Бондаревская, Е.В. Николаев, В.А. Николаев, А.Б. Панькин, М.Г. Тайчинов, Л.В. Шамин, В.К. Шаповалов, М.А. Якунчев и др. Этнокультурный подход базируется на принципе этнокультурности, который связан с принципами народности и культуросообразности, дополняя себя новыми положениями в соответствии с современными тенденциями в мире и образовании.

В «Философском энциклопедическом словаре» культурная идентичность определяется как «принадлежность человека к той или иной культурной общности путём само отождествления с её культурными образцами» [5, С. 371]. При формировании культурной идентичности, происходит объединение разных культурных факторов, которые влияют на каждого человека. Если культурное влияние не вступает в конфликт с другими влияниями, то происходит полная идентификация личности со сложившейся вокруг него культурной ситуацией. Культурная идентичность включает в себя религию, переходные обряды и язык. Также можно отметить пищевые привычки, способы проведения досуга, а также культурные особенности. Толерантность – это способность принимать и уважать другие взгляды, ценности, традиции, поведение людей. Толерантность является необходимой для того, чтобы учитывать особенности различных наций, религий и народов. Ее можно назвать знаком уверенности в своих силах, осознанием своей значимости и способности к самоанализу. Она является примером открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнивать свои взгляды с другими взглядами на жизнь и не отказывается от духовной конкуренции за право высказывать свое мнение о человеке.

Таким образом, универсальные учебные действия можно рассматривать как неотъемлемую часть образовательного процесса, где акцент делается на взаимодействии и сотрудничестве. Учащиеся становятся активными участниками, развивая в себе навыки культурной идентичности и толерантности, что особенно важно в условиях глобализации и многообразия культурных и социальных контекстов.

Одним из составляющих этнокультуры является этномузыкальная инструментальная культура народа, которая уходит своими корнями в глубокою древность. Музыкальные духовые инструменты занимали важную роль в системе традиционных обрядов этноса. Они являлись основным передатчиком родовой информации, трансляторов народных традиций, материальных и духовных ценностей.

Физика как наука экспериментальная располагает большим кругом возможностей для формирования познавательных УУД. Одной из эффективных форм организации учебного занятия для формирования и развития познавательных УУД являются экспериментальные работы исследовательского характера. Отметим, что обучение учащихся методике выполнения работ такого характера способствует формированию следующих его составляющих:

- 1) осознавать и самостоятельно сформулировать цель опыта;
- 2) самостоятельно спроектировать эксперимент, планировать ход выполнения действий и осуществлять его контроль;
- 3) отобрать необходимое оборудование и материалы для опыта;
- 4) самостоятельно собрать экспериментальную установку, расположить соответствующим образом оборудование и материалы для опыта;
- 5) выработать измерительные навыки;
- 6) наблюдать;
- 7) фиксировать, анализировать результаты опыта;
- 8) делать обобщения, формулировать выводы на основе анализа результатов эксперимента [3, С. 241].

С целью оценки уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий проводился педагогический эксперимент среди учащихся 9-х классов. В эксперименте принимали участие 135 учеников, разделенных на экспериментальную (Э) и контрольную (К) группы. Экспериментальная группа была сформирована из 63 учеников многопрофильных полилингвальных образовательных организаций городов Уфа (Республиканская гимназия № 1), Стерлитамака (МАОУ «Полилингвальная многопрофильная школа № 23»), Нефтекамска (полилингвальная многопрофильная школа-интернат «Белем»), села Мишкино (МБОУ ПМШ № 2) Республики Башкортостан (РБ). Выбор полилингвальных образовательных организаций в качестве экспериментальных площадок не случаен. В каждой из этих организаций учебно-воспитательный процесс построен на основе освоения двух и более языков, традиций и культуры народов, проживающих в республике. Так, например, если в гимназии № 1 г. Уфы и школе № 23 г. Стерлитамака основной

упор делается на углубленное изучение башкирского языка, истории и культуры его народа, то в Нефтекамском школьно-интернате «Белем» изучается татарская культура и соответствующей ей язык. По данным Всероссийской переписи населения 2020 года в Мишкинском районе проживают более 70% марийцев. И открытая в районном центре полилингвальная многопрофильная школа № 2, наряду с изучением языков других народов, особое внимание уделяется на изучение языка, истории и культуры марийского народа.

Контрольную группу составили 72 ученика из общеобразовательных организаций МБОУ СОШ № 1, 3, 4 город Бирска, МБОУ СОШ № 1 с. Караидель, МБОУ СОШ № 2 с. Аскино, МБОУ СОШ № 1 с. Старосубхангулово РБ.

В качестве задания учащимся предлагалось провести экспериментальное исследование физических характеристик звука народных духовых инструментов с применением оборудования центра «Точка роста». Выбор темы практической работы обосновывается тем, что практически все учебники физики для IX класса, рекомендованных Министерством просвещения РФ, располагают главой «Механические колебания и волны. Звук», где более подробно изложен теоретический материал: звуковые колебания и волны, звуковой резонанс, высота, тембр и громкость звука. Однако не всеми авторами предусмотрена практическая деятельность учащихся после изучения этого раздела. На наш взгляд, это в первую очередь связано с отсутствием методических разработок, посвященных к данной тематике.

Итак, как отмечалось выше, в ходе выполнения учащимися экспериментальной исследовательской работы проверялись следующие компоненты УУД:

- умение самостоятельно сформулировать цель опыта (экспериментально исследовать высоты, тембра и громкости звука народных духовых инструментов);
- умение отобрать необходимое оборудование и материалы для опыта (были предложены следующие музыкальные инструменты: курай (башкирский) – продольная духовая флейта из стебля одноименного растения; казан курай (татарский курай) – свистковая продольная флейта; жалейка – духовой народный музыкальный инструмент с одинарной тростью, получивший распространения среди русских и белорусов; пуча – марийский деревянный духовой музыкальный инструмент; ноутбук, двухканальная приставка-осциллограф Releon, динамики низкочастотные, микрофон);
- умение самостоятельно спроектировать эксперимент, осуществлять ход выполнения действий и его контроль (правильно собрать экспериментальную установку: подключить приставку-осциллограф к разьему USB ноутбука; на вертикальный вход осциллографа подключить микрофон; запустить программное обеспечение Releon Lite и установить диапазон развертки 30-150 Гц);
- умение выработать измерительные навыки (запуская программу Releon Lite нажатием кнопки «Пуск» на расстоянии 5-10 см от микрофона извлекаем звуки основного тона и обертонов для каждой ноты);
- умение наблюдать, фиксировать, анализировать и обрабатывать результаты измерений (плавной подстройкой частоты развертки и амплитуды синхронизации добиваются получения на экране устойчивой осциллограммы; из полученного графика определяют амплитуду, период, частоту и длину волны сигналов, делают расчеты и заносят полученные данные в таблицу);
- умение делать обобщения, формулировать выводы на основе анализа результатов эксперимента.

Уровень сформированности универсальных учебных действий оценивался нами исходя из коэффициента полноты выполнения операций (K), вычисляемый по формуле:

$$K = \frac{\sum_{i=1}^N n_i}{n \cdot N},$$

где n_i – количество действий (операций), выполненных i -м учащимся, n – максимальное количество действий (операций), составляющих экспериментальную деятельность (в нашем случае $n=6$), которые должен выполнить каждый ученик, N – количество испытуемых учащихся.

Результаты педагогического эксперимента представлены на рисунке 1.

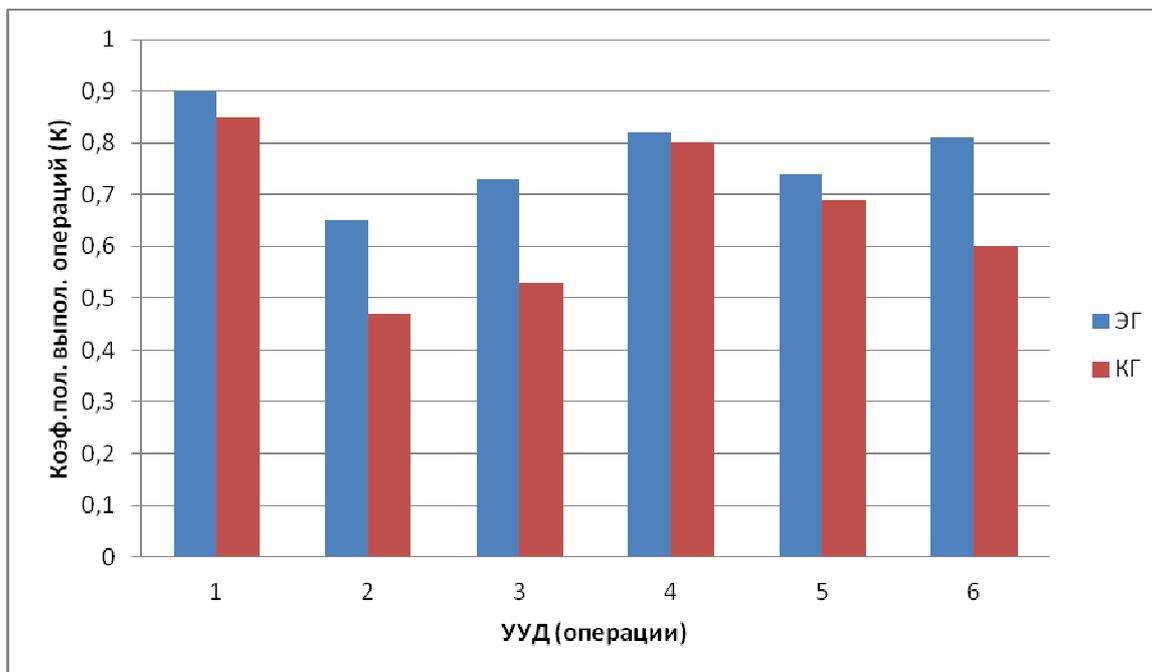


Рисунок 1. Результаты полноты выполнения универсальных учебных действий (операций) учащимися экспериментальных и контрольных групп

Выводы. Анализ результатов педагогического эксперимента показал, что применение этнокультурного подхода положительно влияет на процесс формирования и развития УУД учащихся. При этом наиболее эффективной формой

организации учебных занятий являются экспериментальные работы исследовательского характера. Именно этнокультурное содержание работ способствует освоению учащимися таких универсальных учебных действий, которые направлены на приобщение к истории, культуре, национальным традициям и обычаям, фольклору и языку, территории проживания этноса и его государственности с одновременным освоением ценностей других культур. Сравнительный анализ результатов показывает, что у учащихся полилингвальных учебных организаций уровень сформированности УУД оказался выше, чем у учащихся обычных школ. Это объясняется тем, что ученики таких организаций уделяют больше внимания на изучение языка, истории и культуры своего народа.

Литература:

1. Волкова, А.А. Проблема формирования универсальных учебных действий / А.А. Волкова, И.В. Руденко. – Новосибирск: СибАК, 2012.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Усова, А.В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А.В. Усова // Труды д.чл.и чл.-кор. Российской академии образования. 2-е изд., испр. – М.: Издательство Ун-та РАО, 2007. – 309 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: приказ Министерства просвещения РФ № 287 [от 31 мая 2021 г.]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000>
5. Философский энциклопедический словарь. 2-е изд. / под ред. А.Б. Васильева. – М.: Инфра-М, 2011. – 576 с.
6. Храмко, В.В. Развитие универсальных учебных действий у школьников в процессе обучения физике: автореф. дис...канд. пед. наук / Храмко Вера Владимировна. – Екатеринбург, 2021. – 24 с.

Педагогика

УДК 371.134

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры подготовки педагогов

профессионального обучения и предметных методик Савченков Алексей Викторович

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В данной статье рассматривается роль практической подготовки в формировании профессиональной готовности будущих учителей начальных классов, а также анализируются теоретические подходы к понятию «профессиональная готовность», рассматриваются особенности организации и содержания практики студентов-педагогов. Авторы статьи акцентируют внимание на важности интеграции теории и практики в процессе обучения, подчеркивая необходимость создания условий для развития профессиональных компетенций у будущих учителей. Предлагают алгоритм формирования профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов и специфика практической их подготовки.

Ключевые слова: профессиональная готовность, будущие учителя начальных классов, практическая подготовка, формирование.

Annotation. This article examines the role of practical training in shaping the professional readiness of future primary school teachers, as well as analyzes theoretical approaches to the concept of "professional readiness", examines the specifics of the organization and content of the practice of student teachers. The authors of the article emphasize the importance of integrating theory and practice in the learning process, emphasizing the need to create conditions for the development of professional competencies among future teachers. They propose an algorithm for the formation of professional readiness among future primary school teachers and the specifics of their practical training.

Key words: professional readiness, future primary school teachers, practical training, education.

Введение. Учитель начальных классов играет ключевую роль в жизни каждого человека, закладывая основы его знаний, умений, навыков, а также его отношения к учебе, к другим людям и миру в целом. В современных условиях, когда требования к образованию постоянно растут, роль учителя начальных классов становится ещё более важной, а проблема готовности к профессиональной деятельности как никогда актуальна.

Качество образования в значительной степени определяется профессиональной подготовкой учителя начальных классов к выполнению ключевых функций. Среди этих функций можно выделить следующие:

– создание благоприятной образовательной среды: учитель начальных классов должен уметь создать атмосферу доверия, уважения и поддержки в классе, способствующую активному участию каждого ученика в учебном процессе. Он должен владеть методиками организации групповой работы, развивать коммуникативные навыки учащихся и поощрять их стремление к познанию;

– развитие когнитивных способностей: учитель начальных классов играет ключевую роль в формировании у детей основных учебных навыков: чтения, письма, счета. Он должен владеть современными педагогическими технологиями, позволяющими адаптировать учебный материал к индивидуальным особенностям каждого ребенка и развивать его критическое мышление, логику и творческий потенциал;

– воспитание ценностных ориентиров: учитель начальных классов несет ответственность за формирование у детей базовых моральных ценностей: уважения к себе и окружающим, честности, ответственности, толерантности. Он должен быть примером для подражания, демонстрировать эти ценности в своем поведении и взаимодействии с учениками;

– сотрудничество с родителями: учитель начальных классов должен активно взаимодействовать с родителями, информируя их о успехах и проблемах ребенка, а также привлекать их к участию в образовательном процессе.

Профессиональная готовность учителя начальных классов к выполнению этих ключевых функций является залогом успешного развития каждого ребенка и формирования прочной основы для его дальнейшего обучения. В настоящее время в системе подготовки будущих учителей начальных классов существует ряд проблем, основной из которых является недостаточная практическая подготовка будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Профессиональная готовность будущего учителя начальных классов – это личностно-профессиональное качество, включающее в себя: теоретико-методологическую готовность (знание основ педагогики, психологии, предметной области, владение навыками разработки и реализации учебных планов и программ, умения и навыки проводить уроки, использовать различные методы и формы обучения, осуществлять контроль и оценку знаний, умений и навыков обучающихся, умения стимулировать познавательную активность обучающихся и т.д.) и личностную готовность (ответственность,

коммуникабельность, эмпатия, стрессоустойчивость, творческий потенциал, направленность на саморазвитие и самосовершенствование и т.д.).

Так, изучение профессиональной готовности будущих учителей начальных классов является важной задачей педагогических исследований.

Целью данной статьи является исследование и анализ эффективности различных подходов к организации практической подготовки будущих учителей начальных классов, теоретическое обоснование основ формирования профессиональной готовности, а также практических аспектов ее реализации в условиях современного образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Теоретические основы профессиональной готовности будущих учителей начальных классов закладываются в различных научных подходах, а ее формирование осуществляется в процессе обучения в вузе, которое включает в себя теоретическую подготовку и педагогическую практику, поэтому на наш взгляд необходимо детально рассмотреть основные подходы к профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов.

Общетеоретические проблемы формирования готовности учителей представлены в работах таких ученых, как Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев и многих других. Их исследования заложили фундамент для понимания сложного процесса становления профессиональной личности педагога.

Л.С. Выготский, исследуя проблему зоны ближайшего развития, показал, что обучение должно быть направлено на преодоление этой зоны, способствуя развитию у обучающегося новых знаний и навыков. В.В. Давыдов, развивая теорию учебной деятельности, подчеркивал важность формирования у будущего учителя умения проектировать и реализовывать собственные педагогические идеи. П.Я. Гальперин, в свою очередь, акцентировал внимание на необходимости формирования у студентов-педагогов системного взгляда на образовательный процесс.

А.Н. Леонтьев, исследуя проблему деятельности, показал, что готовность к профессии учителя формируется не только через усвоение теоретических знаний, но и через активное участие в практической деятельности.

Теоретической основой в области изучения проблемы готовности будущего учителя к педагогической деятельности представлена в работах следующих ученых: Ф.Н. Гонаболина, М.И. Дьяченко, К.Б. Есипович, И.А. Зимней, П.А. Кандыбович, В.А. Крутецкого, Н.Д. Левитова, С.Д. Литвинова, А.К. Маркова, И.Т. Огородникова, В.А. Сластенина и др. Ученые по-разному трактуют это понятие, выделяя тот или иной его аспект: психологическое состояние (В.А. Алаторцев, Д.С. Прангишвили, А.Ц. Пуни, Д.Н. Узнадзе, А.А. Ухтомский и др.); личностный компонент (В.П. Беспалько, Т.В. Иванова, В.А. Пономаренко); готовность как профессиональное качество личности (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович); К.М. Дурай-Новакова, К.Б. Есипович, И.А. Зимняя, С.В. Петрушкин и др. рассматривают «профессиональную готовность» как совокупность научно-теоретической, практической, психофизиологической готовности.

Р.А. Богданова предлагает программу педагогической практики, направленную на оценку готовности и мотивации будущих педагогов к профессиональной деятельности [1]. В ходе прохождения практики студенты осуществляют самодиагностику уровня развития своих профессиональных качеств и навыков, определяют задачи для каждого этапа практики, разрабатывают и реализуют проекты учебно-профессиональной деятельности, а также проводят анализ её эффективности и выявляют потребность в дополнительной информации [2].

По мнению учёного М.А. Романовой, прохождение студентами педагогической практики способствует не только применению и усвоению теоретических знаний, но и стимулирует развитие их педагогического мышления и творческих способностей [3]. М.А. Романова поднимает актуальный вопрос о психолого-педагогической подготовке будущих учителей начальных классов. Автор подробно анализирует различные аспекты этой проблемы, подчеркивая важность глубокого понимания детской психологии и педагогических основ для успешной работы в начальной школе.

В своей работе автор рассматривает различные подходы к психолого-педагогической подготовке будущих учителей. Он анализирует роль практики в вузах, значение курсов по детской психологии и педагогике, а также важность постоянного самообразования и профессионального развития педагога. М.А. Романова приходит к выводу, что психолого-педагогическая составляющая играет ключевую роль в формировании компетентного и успешного учителя начальных классов. Он подчеркивает необходимость тесной интеграции теоретических знаний с практическим опытом, а также постоянного совершенствования методик преподавания и взаимодействия с детьми [3].

В.А. Сластёнин, исследуя феномен готовности личности к профессиональной деятельности, выделяет пять её видов: психологическую, научно-теоретическую, практическую, психофизическую и физическую. Каждый из этих аспектов играет важную роль в формировании квалифицированного специалиста. Однако особое внимание автор уделяет именно практической подготовке, считая её краеугольным камнем успешной профессиональной реализации.

Практическая готовность, по мнению В.А. Сластёнина, проявляется в способности адекватно применять полученные знания, умения и навыки (ЗУН) на практике. Она охватывает широкий спектр компетенций: владение методами и приемами выполнения профессиональной деятельности, умение решать практические задачи различной сложности, способность к адаптации в изменяющихся условиях. Без прочной основы практической подготовки теоретические знания остаются абстрактными и неэффективными. Только через непосредственное применение теоретических знаний в реальных жизненных ситуациях позволяет глубже понять профессию и овладеть ею в совершенстве. Кроме того, практические занятия развивают критическое мышление, навыки решения проблем и способность эффективно работать в команде [4].

В.А. Сластёнин подчеркивает, что практическая подготовка должна быть интегрирована в весь процесс обучения, включать в себя разнообразные формы практики: лабораторные работы, производственную практику, участие в проектах и др. Такой подход позволяет обеспечить тесную связь теории и практики, способствуя формированию у будущего специалиста необходимых профессиональных компетенций.

Российский исследователь в области педагогики начальной школы, С.Г. Шабанов, в своих трудах уделяет большое внимание вопросам профессиональной готовности будущих учителей. По мнению ученого, профессиональная готовность – это многогранное понятие, которое включает в себя следующие компоненты: мотивационно-ценностный (желание стать учителем, осознание значимости педагогической деятельности, наличие системы педагогических ценностей), знаевый (теоретико-методологическая подготовка в вузе), умниевый (практическая подготовка в вузе), личностно-волевой (доблота, терпение, ответственность, стрессоустойчивость, целенаправленность). С.Г. Шабанов также отмечает, что важным условием формирования профессиональной готовности является наличие у них положительного педагогического опыта [5].

Анализ работ вышеуказанных авторов свидетельствует о том, что содержанием готовности будущего учителя начальных классов является педагогически осознанный профессиональный научно-методический опыт, который в процессе получения высшего образования позволяет сформировать у будущего специалиста высокий уровень психологической, теоретической и практической готовности к профессиональной деятельности.

Так, опираясь на ключевые исследования в изучаемой области мы можем представить алгоритм формирования профессиональной готовности у будущих учителей начальных классов в процессе практической подготовки как многоуровневую систему, включающую в себя:

1. Теоретическое обоснование: на первом этапе обучения студенты изучают основы педагогики, психологии, методики преподавания и других дисциплин, которые формируют теоретическую базу для понимания необходимости и важности профессиональной готовности.

2. Моделирование ситуации: в ходе учебных занятий и семинаров студенты анализируют различные ситуации из практики работы учителя начальных классов, обсуждают возможные варианты решения проблем и учатся применять полученные знания на практике.

3. Наставничество и коучинг: работа под руководством опытного педагога-наставника позволяет будущим учителям получить индивидуальную поддержку, обратную связь и ценные советы. Коучинговые сессии способствуют развитию рефлексии и самооценки, что является важным условием для формирования профессиональной готовности.

4. Совместная деятельность: организация совместных проектов, разработка учебных материалов, проведение открытых уроков и участие в педагогических конференциях стимулирует взаимодействие между студентами, способствует обмену опытом и развитию чувства сплоченности.

5. Оценка и самооценка: систематическая оценка своей работы, а также получение обратной связи от наставников, коллег и учеников помогает будущим учителям осознать свои сильные стороны и области, требующие улучшения, что является ключевым фактором для развития профессиональной готовности.

Специфика практической подготовки будущих учителей начальных классов обусловлена рядом факторов:

1. Возрастная особенность учеников: будущие учителя начальных классов работают с детьми младшего школьного возраста, чья психика и социальное развитие находятся в стадии активного становления. Это требует от учителя глубокого понимания возрастных особенностей, умения организовать игровую деятельность, создать комфортную и стимулирующую учебную среду.

2. Интегрированный характер начального образования: в начальной школе реализуются задачи не только обучения, но и воспитания и развития личности ребенка. Будущему учителю необходимо овладеть разнообразными педагогическими технологиями, способствующими гармоничному развитию ученика.

3. Тесный контакт с родителями: успех обучения в начальной школе во многом зависит от взаимодействия школы и семьи. Будущий учитель должен уметь налаживать эффективный диалог с родителями, информировать их о прогрессах ребенка и привлекать к образовательному процессу.

В связи с этим, практическая подготовка будущих учителей начальных классов должна быть: системной и органично интегрированной в учебный процесс, охватывать все аспекты профессиональной деятельности учителя; поэтапной, прохождение практики должно осуществляться поэтапно, от наблюдения за работой опытных педагогов до самостоятельного ведения уроков; индивидуализированной, программа практики должна учитывать индивидуальные особенности студента и его будущей профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, новый взгляд на изучение формирования профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов – это сложный и многогранный процесс, требующий системного понимания. Практическая подготовка играет в этом процессе ключевую роль, позволяя студентам приобрести необходимые знания, навыки и умения. Для повышения эффективности процесса формирования профессиональных средств необходимо: совершенствовать программу практической подготовки, обеспечить тесное взаимодействие вузы и школы, повышать квалификацию наставников и создавать условия для мотивации и саморазвития студентов.

Литература:

1. Богданова, Р.А. Роль педагогической практики в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов / Р.А. Богданова // Вопросы гуманитарных наук. – 2009. – № 3(41). – С. 218-220

2. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: специальность: 13.00.01 «Общая педагогика, история, педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / К.М. Дурай-Новакова. – Москва, 1983. – 356 с.

3. Романова, М.А. Мотивационная составляющая психолого-педагогического потенциала учителя: от теоретической модели к практике формирования / М.А. Романова, В.Н. Пунчик, Н.С.М. Муродходжаева // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2024. – Т. 23, № S1. – С. 19-27

4. Слостенин, В.А. Профессиональное самосознание учителя / В.А. Слостенин, А.И. Шутенко // Магистр. – 1995. – № 3. – С. 52-58

5. Шабанов, Г.А. Система педагогического обеспечения качества образования в вузе: монография / Г.А. Шабанов; Московский открытый социальный университет. – Москва: МОСУ, 2004. – 204 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Садькова Оксана Ильисовна

Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Безвесильная Анжела Александровна

Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика (г. Химки)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН (БОЛЬШИЕ ДАННЫЕ, МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Аннотация. В статье проанализированы научные исследования по проблеме совершенствования методики преподавания дисциплин (большие данные, математическое моделирование в профессиональной деятельности). Обосновывается значимость данной проблемы. Были выявлены приоритетные направления ИТ-отрасли и на этой базе были разработаны направления совершенствования содержания курсов по рассматриваемым дисциплинам. Была выявлена связь между дисциплинами «Большие данные» и «Математическое моделирование в профессиональной деятельности». Описаны пути совершенствования методики преподавания указанных дисциплин. Были определены задачи, решаемые при разработке методики преподавания дисциплин. Описана методическая разработка, позволяющая решить выявленные задачи в образовательном процессе высшего учебного заведения. В рамках совершенствования образовательного процесса предложены ряд методических рекомендаций по совершенствованию содержания лекций и практических занятий. Описаны примеры откорректированного содержания тем по рассматриваемым дисциплинам. Были разработаны методические рекомендации для студентов для изучения дисциплин. Результаты исследования расширяют знания специалистов МЧС и транспорта в вопросах теории своей профессиональной подготовки.

Ключевые слова: большие данные, big data, информационные технологии, методика преподавания, математическая модель, технический прогресс, высшее образование, МЧС, железнодорожный транспорт.

Annotation. Начало формы Конец формы The article analyzes scientific research on the problem of improving the methodology of teaching disciplines (big data, mathematical modeling in professional activity). The significance of this problem is substantiated. Priority areas of the IT industry were identified and on this basis, directions for improving the content of courses in the disciplines under consideration were developed. The connection between the disciplines "Big Data" and "Mathematical modeling in professional activity" was revealed. The ways of improving the teaching methods of these disciplines are described. The tasks to be solved in the development of teaching methods of disciplines were identified. A methodological development is described that allows solving the identified tasks in the educational process of a higher educational institution. As part of the improvement of the educational process, a number of methodological recommendations are proposed to improve the content of lectures and practical classes. Examples of the corrected content of topics in the disciplines under consideration are described. Methodological recommendations have been developed for students to study the disciplines. The results of the study expand the knowledge of the Ministry of Emergency Situations and Transport specialists in the theory of their professional training.

Key words: big data, big data, information technology, teaching methods, mathematical model, technical progress, higher education, Ministry of Emergency Situations, railway transport.

Введение. В современном мире цифровизации объем данных во всех областях экономики увеличивается в геометрической прогрессии. В профессиональной деятельности ИТ-специалиста и инженера умение работать с большими данными приобретает колоссальное значение в современных условиях для принятия обоснованных решений в таких областях как МЧС и транспорт.

Математическое моделирование и большие данные связаны общими методами обработки данных, среди которых: имитационное моделирование, Data mining, создание упрощённых математических моделей.

Например, с помощью математических моделей на основе машинного обучения:

- на железнодорожном транспорте оптимизируют управление движением поездов и техническое обслуживание, а также ремонт оборудования, анализируют состояния инфраструктуры, прогнозируют грубые нарушения машинистов и др.;
- в области МЧС осуществляют мониторинг, анализ и классификацию данных, прогнозируют и моделируют возможные чрезвычайных ситуации.

Современные условия существования нашего общества и государства сформировали приоритетные направления ИТ-образования в 2025 году:

1. Подготовка специалистов по кибербезопасности, владеющие облачными технологиями.
2. Подготовка специалистов по искусственному интеллекту и машинному обучению.
3. Подготовка специалистов, связанных с внедрением, развитием и использованием российского софта.
4. Подготовка специалистов системной аналитики, специалисты по цифровизации бизнес-процессов.

Из перечисленного выше следует актуальность проблемы совершенствования методики преподавания дисциплин «Большие данные» и «Математическое моделирование в профессиональной деятельности».

Изложение основного материала статьи. Методикой преподавания дисциплины «Большие данные» в образовании занималось незначительное число исследователей, среди них:

- Никуличева Н.В. рассмотрела педагогический аспект анализа больших данных (Big Data) в дистанционном обучении;
- И.Б. Тесленко, А.М. Губернаторов, О.Б. Дигилина, В.Е. Крылов рассмотрели основные принципы, подходы и направления технологий Big Data, раскрыли тему систем управления технологиями Big Data.

Основные идеи методики преподавания математического моделирования были изложены в работах:

- С.Б. Забелина и И.А. Пинчук (рассматривают учебно-прикладные задачи как компонент методической разработки по дисциплине);
- М.В. Егупова (разработчик методики практико-ориентированного обучения);
- А.Д. Нахман (рассмотрел систему „школа-вуз“);
- О.И. Чикунова, А.В. Бобровская, О.С. Бабанская (рассмотрели задачи с практическим содержанием, как основной метод изучения дисциплины).

Разработка методики преподавания дисциплин «Большие данные» и «Математическое моделирование в профессиональной деятельности» включает в себя ряд задач:

1. Определение ИТ-инструментов для реализации содержания дисциплины с учётом специфики учебного заведения.
2. Определение содержания лекционного курса и практикума с учетом современных достижений отечественной науки, потребностей государства и общества.
3. Управление самостоятельной познавательной деятельностью студентов по дисциплине «Большие данные (Big Data)», с использованием информационной среды вуза, основанной на платформе Moodle.

Для реализации указанных выше методических задач было разработано учебное пособие «Большие данные: курс лекций». В результате проведенного исследования открытых источников информации, нормативных документов нами было установлены шесть направлений теоретической части курса лекций:

1. Использование искусственного интеллекта при работе с большими данными.
2. Реализация машинного обучения в профессиональной деятельности.
3. ИТ-инструменты для извлечения знаний.
4. ИТ-инструменты прогнозной аналитики.
5. Набор методов контролируемого обучения (машины опорных векторов) при работе с большими данными.
6. Использование эволюционного моделирования и генетических алгоритмов при работе с большими данными.

По данным направлениям, с учетом будущей профессиональной деятельности обучающихся, были разработаны теоретические вопросы для самообучения и самоконтроля, практические задания, а также были подобраны ИТ-инструменты для реализации образовательных целей по указанным дисциплинам.

В заключении студентам и курсантам были предложены методические рекомендации по изучению курса, такие как:

- Составление обучающимися опорных конспектов лекций.
- Участие обучающихся на занятиях в обсуждении вопросов, поставленных преподавателем.
- При подготовке к занятиям и во время самостоятельной работы необходимо систематически изучать теоретическую базу, изложенную в лекциях, информационных интернет ресурсах и источниках литературы.
- Неотъемлемой частью обучения является консультативная работа преподавателя по запросу студентов.

На основе лекционных материалов были разработаны практические занятия с использованием отечественных ИТ-продуктов в процессе обучения.

Каждая тема лекций и практических занятий разбита на блоки, для каждого блока разработаны задания и вопросы для самоконтроля обучающихся.

Предложенный в учебном пособии теоретический материал иллюстрирован примерами, скриншотами программ, рисунками и др.

Используемые кафедрой ИТ-инструменты для реализации содержания дисциплин с учётом специфики учебного заведения следующие: операционная система "Astra Linux Special Edition", Deductor Studio, Нейронные сети, Gerwin, Офисные пакеты МойОфис, Р7-Офис. AlterOffice.

Нами были выработаны методические рекомендации для преподавателей по совершенствованию содержания лекционных и практических курсов:

- Соответствие рабочей учебной программе дисциплины, отражающей потребности отрасли профессиональной подготовки.

- Курсы лекций и практических занятий имеют единую и взаимосвязанную структуру.

- Материалы лекционного курса должны быть построены на новейших достижениях науки и регулярно обновляться.

- Содержание учебного материала лекций и практических занятий должно быть построено по принципам преемственности и систематичности (учитываются знания студентов по предыдущим дисциплинам, реализуется принцип от простого к сложному, регулируется объем лекционной информации).

- Содержание лекций строится на принципе наглядности с использованием достижений цифровизации современного общества (презентаций с мультимедиа, гиперссылками и др., информационные ресурсы интернета и др.).

- Учебный материал представляется в форме учебной проблемы, которая имеет профессиональную направленность обучающегося.

- Использование ИТ-инструментов при проведении занятий.

В качестве примера приведем изменения в содержании курсов:

- по дисциплине «Большие данные» при изложении первой темы «Основные понятия и сущность машинного обучения в интеллектуальном анализе данных» рекомендации по содержанию лекций и практических занятий, учитывающие потребности общества, государства и профессиональной отрасли в современных условиях цифровизации, а также отечественный ИТ-инструментарий для методического обеспечения лекционного и практического курса представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Рекомендации по содержанию темы «Основные понятия и сущность машинного обучения в интеллектуальном анализе данных»

№ п/п	Содержание
1.	Учебные вопросы: 1. Машинное обучение (Применение машинного обучения в МЧС). 2. Нейробиологическое направление в искусственном интеллекте(ИИ) (Применение данного направления в МЧС). 3. Нейросети: эволюция и современное состояние. (Применение данного направления в МЧС).
2.	ИТ-инструмент: Deductor Studio, «МойОфис Таблица»

– По дисциплине «Математическое моделирование в профессиональной деятельности» (при изложении первой темы «Современное состояние проблемы математического моделирования» изменения теоретического содержания лекционных и практических занятий, с учетом потребности транспортной отрасли представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Рекомендации по содержанию темы «Современное состояние проблемы математического моделирования»

№ п/п	Содержание
1.	Учебные вопросы. Математическая основа беспилотных проектов на железнодорожном транспорте включает в себя решение следующих задач:
2.	1. Оптимальное управление парком грузовых вагонов. Эта проблема сводится к задаче линейного программирования большой размерности, прогнозированию динамики железнодорожной сети. 2. Цифровая модель пути беспилотного поезда, включающая в себя традиционное описание железнодорожного пути на географическом, топологическом и сетевом уровне, она является специфическим устройством (датчиком), интегрированным в систему высокоточного позиционирования. 3. Компьютерное зрение (для обнаружения препятствий). 4. Компьютерное зрение в вагонном хозяйстве (диагностика неисправностей вагонов, рациональное размещение вагонов на станции и др.).

По рассматриваемым дисциплинам были разработаны электронные курсы и методические рекомендации студентам для размещения в цифровой среде Вуза. Электронные курсы имеют следующие блоки:

- Методическая разработка лекции;
- Методическая разработка практического занятия;
- Презентации для студентов;
- Задания на самостоятельную работу;
- Материалы промежуточной аттестации.

Выводы. В статье проведен анализ разработок по методике преподавания дисциплин «Большие данные» и «Математическое моделирование в профессиональной деятельности» и были выявлены задачи, направленные на реализацию учебных программ по данным дисциплинам.

В рамках совершенствования образовательного процесса предложены ряд методических рекомендаций по содержанию лекционных и практических занятий учебных дисциплин, направленных на освоение студентами приоритетных направлений современной науки по изучаемым дисциплинам.

Были описаны используемые кафедрой ИТ-инструменты для реализации содержания дисциплины с учётом специфики учебного заведения.

Согласно проведенному анализу, было выявлено, что разработка данной проблематики в педагогической недостаточно разработана.

В ходе работы были решены следующие задачи:

- проведен анализ открытых источников информации по текущему состоянию изучаемой проблемы;
- разработаны методические рекомендации по разработке учебных курсов для преподавателей;
- определены потребности общества и на основе этого произведена корректировка содержания лекционных и практических занятий, по рассматриваемым в статье дисциплинам;
- подобраны ИТ-инструменты для реализации содержания дисциплин с учётом специфики учебного заведения;
- разработаны электронные курсы по рассматриваемым дисциплинам;
- разработаны методические пособия с скорректированным содержанием;
- разработаны рекомендации студентам по изучению рассматриваемых дисциплин.

В статье описали опыт работы преподавательского состава кафедр «Информационные системы и технологии» ФГБВОУ ВО «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика (г. Химки) и «Нетягловый подвижной состав» Российского университета транспорта (МИИТ) (г. Москва)

Литература:

1. Большие данные в образовании: доказательное развитие образования. Сборник научных статей II Международной конференции, 15 октября 2021 года, Москва / под общ. ред. О.А. Фиофановой. – Москва: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2021 – 342 с. – ISBN 978-5-85006-350-4

Педагогика

УДК 811.1:378 (082)

старший преподаватель Салпагарова Аделина Асхатовна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

старший преподаватель Шидакова Марьям Барадиновна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫМ НАВЫКАМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Процесс общения строится на правильном произношении звуков в словах и в выражениях и артикуляции. Коммуникация и произношение тесно связаны друг с другом, поскольку находятся в одной деятельности. Разговорная речь требует хороших навыков произношения, поскольку она ориентирована на то, как должна она звучать. Речевая деятельность человека направлена на передачу желаемого сообщения другой стороне в правильном, понятном варианте с соответствующей скоростью речи определенного языка. Обучение произношению есть важная часть преподавания иностранного языка. Компьютерное программное обеспечение является тренером произношения. Программное обеспечение Articulation Tutor (ARTUR) – это современное средство обучения произношению и показывает достижения хороших результатов студентов при его использовании в учебном процессе. Характерными чертами этого программного обеспечения является трехмерная виртуальная модель головы, в которой можно анимировать такие структуры, как губы, челюсть и мышцы лица, а также оно позволяют видеть артикуляции во время произношения звуков в словах. BALDI, программа, построенная в 3D модели говорящей головы, выполняет речевую деятельность в компьютерной среде. Компьютерное программное обеспечение для произношения позволяет осуществлять деятельность в удобное для пользователя время.

Ключевые слова: процесс, общение, артикуляция, коммуникация, навык произношения, ориентироваться, звучать, речевая деятельность, трехмерный, виртуальный.

Annotation. The communication process is based on the correct pronunciation of sounds in words and expressions and articulation. Communication and pronunciation are closely related to each other, since they are in the same activity. Colloquial speech requires good pronunciation skills, since it is focused on how it should sound. Human speech activity is aimed at transmitting the desired message to the other party in a correct, understandable version with the appropriate speech speed of a certain language. Pronunciation training is an important part of teaching a foreign language. Computer software is a pronunciation trainer. Articulation Tutor (ARTUR) software is a modern means of teaching pronunciation and shows good results in students when used in the educational process. The characteristic features of this software are a three-dimensional virtual model of the head, in which you can animate such structures as lips, jaw and facial muscles, and it also allows you to see articulations during the pronunciation of sounds in words. BALDI, a program built in a 3D model of a talking head, performs speech activity in a computer environment. Computer software for pronunciation allows you to carry out activities at a time convenient for the user.

Key words: process, communication, articulation, communication, pronunciation skill, navigate, sound, speech activity, three-dimensional, virtual.

Введение. В результате глобализации английский язык сегодня широко изучается и преподается во всем мире. Его изучают люди во всем мире, в зависимости от школьной программы, необходимости продвижения в профессиональной деятельности, постоянного или временного проживания в обществе, интереса к различным культурам и их особенностей. Исследования показывают, что аналогичная ситуация наблюдается и в России. Помимо улучшения своих академических языковых навыков, люди, изучающие иностранные языки, хотят говорить и общаться с иностранцами, используя английский в повседневной жизни.

В этом процессе основная цель не носителя языка при общении на английском языке – понять другого коммуниканта и иметь возможность выразить свои мысли другой стороне. Если человек не может проявить эти два навыка так, как ему хочется, он избегает общения.

Изложение основного материала статьи. Особую роль в процессе общения играют произношение и артикуляция. Произношение в общих чертах – это правильное формирование звуков общения в речевом аппарате, интонации, ударения, такта, ритма, качества звука и гармоничное использование жестов и мимики [1, С. 20].

включено в разработанные учебные материалы САИТ. Студенту может быть предоставлена система, которая сможет обеспечить обратную связь относительно его успеха.

Считается, что было бы более полезно, чтобы занятия по произношению, проводимые с использованием учебных материалов САИТ, осуществлялись преподавателем английского языка. Это можно осуществить путем поддержки различных занятий в учебной среде с целью развития и поддержания желаемых навыков произношения у студентов [14, С. 120].

В рамках разработанного учебного материала САИТ к 3D-модели головы BALDI, используемой в процессе визуального моделирования звуков, могут быть добавлены жесты и мимические движения. Таким образом, 3D-модель головы BALDI может стать моделью, которую студенты младших курсов смогут использовать для улучшения навыков произношения.

Однако мало программ, которые сочетают визуальные и аудиоэлементы в упражнениях по произношению, проводимых в среде преподавания иностранных языков. Определенный стандарт не может быть достигнут в деятельности по произношению, выполняемой преподавателями в среде преподавания иностранных языков в аудитории. В то время как компьютерное программное обеспечение нового поколения, основанное на IT технологиях, используется в мире для совершенствования навыков произношения, которые обучаемые хотят приобрести при изучении иностранного языка, существует потребность еще в квалифицированном программном обеспечении.

Выводы. Таким образом, изучение метода использования компьютерного программного обеспечения по развитию произносительных навыков студентов показывает, что данная методика работы, применяемая преподавателем, оказывают влияние на улучшение навыков произношения. Мотивация группы, использующей материалы BALDI, САИТ и другие, увеличивалась прямо пропорционально продолжительности определенной деятельности по произношению на протяжении всего занятия, и они активно участвовали в данной деятельности по сравнению с группой, где применялись традиционные методы.

Литература:

- 1 Багузина, Е.И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции (на примере студентов неязыкового вуза): автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.И. Багузина. – Москва: Издательство ННОУ ВПО «Московский гуманитарный университет», 2012 – 29 с.
2. Красильникова, Л.В. «Наглядность в курсе «Методика преподавания русского языка как иностранного» / Л.В. Красильникова, О.П. Быкова // «Вестник ЦМО МГУ», 1998. – № 1. – Москва: МГУ, 1998. – 400 с.
3. Кувшинова, Г.П. Формирование коммуникативного минимума при обучении иноязычному общению / Г.П. Кувшинова // Тенденции развития науки и образования. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т, 2022. – № 86(5). – С. 106-108
4. Кувшинова, Г.П. Основные принципы обучения иностранному языку посредством игровых технологий / Г.П. Кувшинова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург: Национальный государственный Университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, 2021. – № 5(195). – С. 207-209
5. Кувшинова, Г.П. Исследовательская работа обучающегося как неотъемлемая часть учебного процесса / Г.П. Кувшинова // Тенденции развития науки и образования. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т, 2023. – № 98(1). – С. 148-151
6. Лепшокова, С.М. Коммуникативная компетентность и проекты как комплексный метод обучения родному языку / С.М. Лепшокова // Грани творчества: поэт, прозаик, педагог, общественный деятель, правозащитник. Материалы региональной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения народного поэта Карачаево-Черкесской Республики, члена Союза писателей СССР и России Азамата Алимовича Суюнчева. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т, 2023. – С. 197-199
7. Лепшокова, С.М. Развитие коммуникативной компетентности на родном языке как особое качество личности / С.М. Лепшокова // Грани творчества: поэт, прозаик, педагог, общественный деятель, правозащитник. Материалы региональной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения народного поэта Карачаево-Черкесской Республики, члена Союза писателей СССР и России Азамата Алимовича Суюнчева. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т, 2023. – С. 200-202
8. Лиева, Р.М. Межкультурная коммуникация, мимика и жесты / Р.М. Лиева // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества. материалы X международной научно-практической конференции. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2023. – С. 392-396
9. Лепшокова, С.М. Сверхфразовое единство как самостоятельная единица языка / С.М. Лепшокова // Клычевские чтения – 2020: материалы научно-практической конференции с международным участием, Карачаевск, 19-20 ноября 2020 года. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2020. – С. 172-176
10. Лепшокова, С.М. Диалог и его характеристика как особой формы речи / С.М. Лепшокова // Алиевские чтения: Материалы научной сессии, Карачаевск, 16-11. апреля 2020 года. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 158-162
11. Лепшокова, С.М. Изобразительно-выразительные средства британского фольклора в «Книге джунглей» Р. Киплинга / С.М. Лепшокова // Фольклорный текст: Рубеж тысячелетий. – Нальчик: Кабардино-Балкарский Институт гуманитарных исследований, 2021. – С. 171-174
12. Лепшокова, С.М. Выразительные средства художественного текста в английском языке / С.М. Лепшокова // Традиции и инновации в системе образования. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева. – 2020. – С. 117-123
13. Текеева, Э.К. Английская народная сказка «Вершки или корешки» в изложении Дж. Риордана / Э.К. Текеева // Фольклорный текст: рубеж тысячелетий: Сборник статей. – Нальчик: Принт Центр, 2021. – 282 с.
14. Текеева, Э.К. Сочетание реальности и фантастики как характерная черта жанра сказки / Э.К. Текеева // Фольклорный текст: рубеж тысячелетий. – Нальчик: Кабардино-Балкарский Институт гуманитарных исследований, 2021. – С. 119-121

УДК 371

аспирант Сафонова Зоя Ивановна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПОДРОСТКАМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье представлен анализ инновационных технологий обучения подростков в условиях инклюзивной среды, рассмотрена целесообразность развития и применения новых, в том числе цифровых, технологий в образовании, а также продемонстрированы основные проблемы, возникающие при их внедрении в образовательный процесс. Проанализированы теоретические подходы и данные прикладных исследований отечественных и зарубежных авторов, определены педагогические возможности рассматриваемых технологий и методов обучения. Автор делает вывод о том, что центральной задачей педагогической деятельности в инклюзивной среде является развитие эмпатии и толерантности у всех участников образовательного процесса. Для достижения эффективных результатов в инклюзивной школе необходимо формирование навыков активного слушания и понимания других, открытости к различным точкам зрения и готовности к взаимодействию с учащимися с различными личностными расстройками. Повышение эффективности данного процесса возможно при применении педагогами разнообразных педагогических технологий.

Ключевые слова: жизненные компетенции, инклюзивная среда, педагогические технологии, подростки, толерантность.

Annotation. The article explores the implementation of innovative educational technologies aimed at teaching adolescents within inclusive educational settings. It evaluates the rationale for the development and utilization of new technologies, particularly digital tools, in the educational sphere. Theoretical approaches and applied research data are also examined. Furthermore, the author critically analyzes the principal challenges associated with the integration of these technologies into pedagogical practices and delineates the range of opportunities afforded by the discussed technologies and methodologies. The author concludes that the central task of pedagogical activity in an inclusive environment is the development of empathy and tolerance among all participants in the educational process. To achieve effective results in an inclusive school, it is necessary to develop the skills of active listening and understanding of others, openness to different points of view and readiness to interact with students with various personality disorders. Increasing the effectiveness of this process is possible with the use of a variety of pedagogical technologies by teachers.

Key words: adolescents, life competences, inclusive environment, educational technologies, tolerance.

Введение. Инклюзивное образование предполагает равные возможности для всех обучающихся, независимо от их особенностей и способностей. Педагогическая деятельность, связанная с подростками в инклюзивной среде, является актуальной проблемой в современном образовании, так как, несмотря на значимые сдвиги, наметившиеся в последние десятилетия, лица с особыми образовательными потребностями не являются полноценно вовлечёнными в образовательный процесс. В этой связи не менее острым видится вопрос об особенностях применения педагогических технологий в условиях развития инклюзивного пространства.

Большой вклад в решение проблемы применения разнообразных технологий в процессе работы с подростками в инклюзивной среде внесли авторы – исследователи С.В. Алёхина, О.О. Бахтинова, В.С. Власенко, Е.Ю. Журавлева, Н.А. Рачковская, С.Н. Сюрин, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, В.В. Хитрюк, Е.А. Шумилова и др. [1-12].

Однако, в образовательной практике ряд педагогов всё ещё испытывает затруднения в выборе педагогических технологий при работе с обучаемыми в инклюзивной среде.

Цель данной статьи заключается в оценке возможностей трансформации инклюзивной среды через совершенствование применяемых педагогических технологий.

Гипотеза. Процесс обучения подростков с особыми образовательными потребностями будет более эффективным, если обучение будет организовано с учётом социокультурных и институциональных факторов.

Объектом исследования выступает педагогическая деятельность в инклюзивных классах. Предмет – педагогических технологий, применяемые в работе с подростками в инклюзивной среде.

Изложение основного материала статьи. Технологии педагогической работы с подростками в инклюзивной среде – это комплекс методов и средств, направленных на обеспечение доступности образовательного процесса для всех обучающихся, включая подростков с особыми образовательными потребностями.

Данные технологии включают в себя использование:

- 1) адаптивных программ и приложений;
- 2) интерактивных досок;
- 3) онлайн-ресурсов;
- 4) индивидуализированных подходов к обучению.

Важно отметить, что любые педагогические технологии, ориентированные на инклюзивное обучение, преследуют следующие цели:

- обеспечение эффективного интерактивного обучения, адаптированного к индивидуальным потребностям обучающегося;

- повышение мотивации к учебной деятельности;
- повышение качества обучения;
- вовлечение обучающегося в образовательный процесс;
- создание физически и психологически комфортных условий.

Достижение данных целей сопряжено с целым рядом требований, предъявляемым к педагогам:

- осведомленность о развитии педагогических технологий, ориентированных на работу с подростками в условиях инклюзивной среды;

- умение применять инновационные технологии в работе;
- постоянное совершенствование компетенций в интересах повышения эффективности обучения.

Основными принципами инклюзивной педагогики являются уважение к индивидуальности каждого ребенка, создание безопасной и поддерживающей образовательной среды, а также сотрудничество всех участников образовательного процесса. Важно, чтобы педагоги развивали эмпатию и понимание к потребностям детей с различными особенностями развития.

Педагоги инклюзивной школы обязаны уметь адаптировать свои методики работы в соответствии с потребностями каждого ученика, обеспечивая им равные возможности для полноценного обучения и развития. Это может включать использование различных образовательных технологий, таких как дифференцированный подход, который позволяет

учитывать различные стили обучения и темпы усвоения материала. Также необходимо активно вовлекать родителей и опекунов в образовательный процесс, чтобы создать единое пространство поддержки для ребенка.

Кроме того, педагоги должны быть готовы к постоянному обучению и профессиональному развитию, чтобы оставаться в курсе новых методов и подходов в инклюзивном образовании. Это включает участие в семинарах, тренингах и обмене опытом с коллегами. Важным аспектом является создание дружелюбной атмосферы в классе, способствующей эмоциональному благополучию учеников.

Также отметим, что важным элементом инклюзивного обучения, позволяющим повысить эффективность процесса обучения, является работа в команде, где педагоги, специалисты по работе с детьми с особыми потребностями и другие профессионалы могут объединить свои усилия для достижения общих целей.

Это сотрудничество позволяет разрабатывать индивидуальные образовательные планы и программы поддержки, основанные на опыте сразу нескольких профессионалов, что видится особенно важным для развития социальных навыков у детей, что поможет им лучше взаимодействовать друг с другом и адаптироваться в коллективе.

Наконец, целесообразно регулярно проводить оценку эффективности инклюзивных практик и вносить коррективы на основе полученных результатов, что позволит обеспечить высокое качество образования для всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей.

Анализ теоретических подходов к исследованию педагогических технологий в инклюзивной среде требует системного осмысления ключевых концепций и методологических основ.

Одним из центральных теоретических подходов является социокультурный подход, который основывается на идее взаимодействия индивида с социокультурной средой. С этой позиции, учащийся с особыми образовательными потребностями должен быть вовлечён в культурные практики страны проживания с использованием специализированных методик, направленных на его интеграцию в общество. Для достижения этой цели необходимо осуществить трансформацию социальных институтов, а также изменить ментальные установки, которые способствуют изоляции таких учащихся от социума.

Важным аспектом является необходимость создания поддерживающей образовательной среды, которая учитывает индивидуальные особенности каждого ученика. Кроме того, необходимо развить программы подготовки педагогов, которые смогут эффективно работать в условиях инклюзии.

Таким образом, успешная реализация инклюзивного образования требует не только изменения образовательной практики, но и более широкой социальной и культурной переориентации, направленной на принятие разнообразия и равные возможности для всех.

Выводы. Центральной задачей педагогической деятельности в инклюзивной среде является развитие эмпатии и толерантности у всех участников образовательного процесса. Для достижения эффективных результатов в инклюзивной школе необходимо формирование навыков активного слушания и понимания других, открытости к различным точкам зрения и готовности к взаимодействию с разнообразными личностями.

Рассмотрение поставленных задач ориентировано на приоритетное сопровождение реализации педагогических технологий посредством коммуникации между педагогом и подростком. Современные образовательные учреждения должны стремиться к привлечению молодых специалистов, включая выпускников среднего специального образования.

В научных исследованиях, проведённых Вьюгиной Е.А. [2-4], с которой мы солидарны, было установлено, что в результате изучения нравственно-этического компонента коммуникации определены высокие показатели коэффициента человечности студентов; большинство респондентов продемонстрировало уровень выше среднего, что свидетельствует о выраженной педагогической направленности в их коммуникации. Таким образом, подчеркивается важность нравственно-этического компонента в работе с подростками инклюзивного класса.

Коммуникативные компетенции педагога представляют собой сложную систему, включающую определённые качества, знания и умения личности, взаимосвязанные между собой.

Одной из ключевых задач реализации педагогических технологий является развитие коммуникативной компетентности, которая выступает как значимая профессионально ориентированная характеристика педагога, работающего в инклюзивном классе.

Поставленные задачи обосновывают необходимость формирования педагогической компетентности, которая включает в себя эстетическую и нравственную культуру, эмпатию, педагогический гуманизм и эмоциональную устойчивость.

Так же современному педагогу необходимо владеть следующими видами компетентности:

- методологической компетентностью, которая подразумевает системное восприятие реализуемого образовательного процесса и осознание научных, теоретических и практических основ профессии;
- интегральной компетентностью, которая предполагает стремление к непрерывному профессиональному развитию, совершенствованию и умение эффективно интегрировать практику и теорию;
- инструментальной компетентностью, которая предполагает владение дифференцированными методами и технологиями.

Все перечисленные компетенции педагога обеспечивают высокий уровень реализации адаптивной образовательной программы и эффективное взаимодействие с обучающей средой образовательного учреждения. Тем самым создаются условия, при которых каждый ученик будет чувствовать, что общество принимает его и что он может добиваться успеха наравне с другими его членами.

Литература:

1. Алёхина, С.В. Инклюзия в российском образовании / С.В. Алёхина // Библиотека методиста. – 2023. – № 7. – С. 4-7
2. Вьюгина, Е.А. Особенности подготовки будущего учителя по формированию коммуникативных компетенций / Е.А. Вьюгина, С.П. Анзорова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6(91). – С. 344-346
3. Вьюгина, Е.А. Особенности психолого-педагогической диагностики форсированности коммуникативной компетентности будущих учителей / Е.А. Вьюгина // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – № 5(1). – С. 487-494
4. Вьюгина, Е.А. Проблемы коммуникативной компетентности у будущих учителей / Е.А. Вьюгина // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 2(1) – С. 372-380
5. Инклюзия как бренд современного образования / О.О. Бахтинова, В.С. Власенко, Е.Ю. Журавлева и др. – Краснодар: Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края, 2021. – 164 с.
6. Орлова, Г.М. Некоторые аспекты подготовки педагогов к проектированию сопряженных образовательных программ / Г.М. Орлова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/nekotorye-aspekty-podgotovki-pedagogov-k-proektirovaniyu-sopryazhennyh-obrazovatelnyh-programm> (дата обращения 08. 01 2025)
7. Рачковская, Н.А. Инклюзивное образование как фактор социальной абилитации учащихся с инвалидностью: учеб.-метод. пособ. / Н.А. Рачковская – М.: ИИУ МГОУ, 2015. – 158 с.

Изложение основного материала статьи. Во Введении к настоящей статье уже отмечалось, что цифровизация, – модернизация общества с применением современных ИКТ, не ограничивается какой-либо одной сферой. Она пронизывает все аспекты существования социума. Высшее образование при этом исключения не составляет.

Если говорить конкретно о вузах МВД РФ, то соответствующий процесс осуществляется, прежде всего, путём создания информационно-образовательной среды. Только в ней может быть по-настоящему эффективной реализация электронного обучения (С.В. Афанасьев, Т.С. Вершинина, И.В. Трущенко). В рамках настоящего исследования данный термин мы будем трактовать как специфическую организацию учебно-воспитательной работы, при которой широко используется информация, содержащаяся в цифровых базах и банках данных.

Главная цель её применения состоит в интенсификации хода и результатов освоения образовательных программ, в т.ч. по предмету «Методика расследования отдельных видов преступлений». Это, в свою очередь, подразумевает широкое применение аппаратных и программных средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу необходимой информации и обратную связь между субъектами образовательных отношений [4].

Соответственно, цифровые образовательные технологии интересуют нас не сами по себе, но в качестве основного элемента электронного обучения. В свою очередь их реализация подразумевает широкое использование инновационных методов. Данным термином, как правило, обозначают самые различные методы. В качестве объединяющего признака учёные и практики (Е.М. Ахунзянов, Т.С. Вершинина, О.В. Евтихов, Н.В. Жукова, Д.В. Хабаров) называют то, что все они основаны на синтезе достижений педагогической науки и информационных технологий. Другая важная характеристика таких методик – их направленность на оптимизацию хода и результатов профессиональной подготовки путём развития у слушателей, осваивающих программы пятого курса очной формы обучения, самостоятельности в когнитивной деятельности и творческого подхода к ней [3]. Таким образом, если мы говорим о подготовке будущих сотрудников органов внутренних дел в условиях современного вуза, то термин «цифровые образовательные технологии» означает совокупность методов и средств, обеспечивающих последовательную интеграцию прогрессивных нововведений в соответствующий процесс [6].

Сегодня они широко внедряются в образовательный процесс ряда вузов системы МВД. В особенности соответствующая активность интенсифицировалась в период пандемии COVID-19, сопровождавшейся массовым переходом на реализацию образовательных программ в дистанционном и смешанном форматах [4]. Таким образом был накоплен определённый опыт, который, на взгляд автора, вполне может быть реализован по ходу обучения слушателей дисциплине, обозначенной в заглавии.

В первую очередь следует отметить, что при её освоении обучающимся необходимо выполнять практические задания, соответствующие отдельным этапам расследования. Главная проблема заключается в затруднённости или невозможности доступа к натурным объектам [6]. На современном этапе перспективной представляется реализация следующих вариантов решения этой проблемы: размещение на портале вуза МВД заданий, имитирующих реальные обстоятельства расследования; самостоятельное их моделирование слушателями с широким использованием средств ИКТ [7].

Соответствующие меры, конечно, могут способствовать улучшению образовательных результатов по этой дисциплине. Однако исследователю и практику следует понимать, что они лишь способствуют более эффективной реализации классической модели обучения, не внося в неё никаких коренных изменений. А, между тем, в настоящее время на территории Российской Федерации фиксируется существенная интенсификация образовательного процесса в вузах соответствующего профиля.

Исследователь А.Д. Аветисян справедливо полагает, что связана она с более высокими, чем на предыдущих этапах, требованиями общества к профессиональным и другим компетенциям лиц, занятых в органах внутренних дел [1]. Важнейшим из них, считает данный автор, является то, что они должны быть способны к быстрой адаптации в постоянно меняющихся условиях, порой расследуя новые виды правонарушений, совершаемых в т.ч. с использованием современной цифровой техники [1].

В таких условиях необходимо внесение глубоких преобразований в ход (а, значит, и результаты) подготовки по рассматриваемой дисциплине. Перспективным при этом представляется расширение использования технологий виртуальной реальности (англ. – virtual reality, VR). Данное понятие расшифровывается как мир, воспринимаемый человеческими органами чувств, который был создан при помощи системы аппаратных и программных средств. Закономерности его существования соответствуют выявленным П.В. Разбегаевым применительно к игровым технологиям. А именно, при правильном использовании компоненты VR, образуя единое целое, позволяют обеспечить результативность освоения образовательной программы [5].

Действительно, соответствующие технологии вполне могут быть применены в ходе моделирования реальных (или смоделированных, максимально приближенных к ним) мест происшествия при наличии возможности их изучения с любой стороны и высоты, практически мгновенного перемещения на существенные расстояния [4]. При этом на качество образовательных результатов оказывают определённое влияние некоторые характеристики устройств виртуальной реальности. В их число входят: широта возможностей, существующих для взаимодействия с объектами в виртуальном мире; качество изображения и звука; продолжительность времени комфортного использования слушателем [7].

К VR во многом близка технология дополненной реальности. При использовании таковой в образовательном процессе вуза МВД изображение находится на экране мобильного устройства, в котором объекты реального мира совмещены с виртуальными [2]. Эта цифровая образовательная технология также может использоваться в процессе преподавания дисциплины «Методика расследования отдельных видов преступлений» слушателям пятого курса, например, при проведении лекционных занятий. Особенно полезной она будет в таких ситуациях, когда существенная часть обучаемых находится за пределами России и, соответственно, имеют возможность участвовать в процессе обучения только дистанционно. Подобный формат трансляции учащимся необходимого материала также позволяет облегчить их самостоятельную работу [3].

Далее, на взгляд автора полезной представляется рецепция опыта Воронежского института МВД РФ, в котором широко используется авторская автоматизированная система обучения. Она содержит сервисы, могущие быть отнесёнными к тринадцати категориям (Табл. 1).

**Элементы структуры авторской автоматизированной системы обучения, применяемой в
Воронежском институте МВД РФ**

№ п/п	Наименование	Роль в усвоении дисциплин учебного плана
1	Система автоматической генерации учебных заданий	Упражнения и задачи для аудиторной и внеаудиторной работы генерируются автоматически в соответствии с алгоритмами и шаблонами, сформированными педагогическими работниками. Как правило, они имеют вид текстовых документов, описывающих, например, обстоятельства преступления [2].
2	Геолокация	Во время проведения практических занятий задействуются интерактивные карты, отображающие местоположение учащихся. Их позиционирование при этом осуществляется с помощью нативных возможностей устройств, принадлежащих слушателям. Так появляется возможность более эффективного руководства их учебной работой, в т.ч. при её реализации в дистанционном и смешанном форматах.
3	Система оценки процессуальных документов	Предоставляет широкие возможности в плане анализа смысловой части текстов путём их классификации, разметки, фильтрации и др.
4	Распознавание образов	Использует фотокамеры смартфонов, а также редакторы изображений, которые участники образовательных отношений имеют возможность самостоятельно применять. Данный сервис может быть широко использован при составлении преподавателем и выполнении учащимися заданий, связанных, например, с составлением плана места преступления [3].
5	Распознавание речи	Его функционал может быть реализован при проверке знаний и навыков производства слушателями действий, подразумевающих вербальный контакт с иными участниками отношений, осуществляемых в сфере правоохранительной деятельности.
6	Видеосвязь	Позволяет проводить занятия в дистанционном формате, а также в смешанном и очном при условии использования, например, такой формы их организации как деловая игра.
7	Внутренняя взаимопроверка решений	В курсе методики расследования отдельных видов преступлений решение учебных задач часто характеризуется творческой направленностью, основывается не только на знаниях слушателей, но и на их практическом опыте. Следовательно, привнесение элемента взаимоконтроля с большой вероятностью позволит стимулировать их учебную, а в дальнейшем – и профессиональную деятельность [5].
8	Рецензирование решений	Данный сервис функционально близок к предыдущему. Его применение позволяет значительно расширить знания слушателей пятого курса очной формы обучения по той или иной теме (модулю). Происходит это за счёт того, что по ходу его использования они изучают варианты решения поставленных задач своими товарищами, а также знакомятся с проблемами и примерами различных правовых ситуаций, упоминаемыми в рецензируемых работах (Е.М. Ахунзянов, О.В. Зверев, К.Н. Петров, И.В. Трущенко).
9	Квест	Предоставляет педагогическому работнику возможности для создания нелинейных заданий в форме алгоритмов, а, значит, максимального приближения процесса обучения к моделированию ситуаций, возникающих по ходу будущей реализации слушателями правоприменительной деятельности.
10	Telegram бот	По сути представляет собой систему мгновенных уведомлений и сообщений. Его функционал расширяет возможности не только для поддержания обратной связи между участниками педагогического процесса, но также и для практического воплощения разнообразных методических разработок. Спектр таковых чрезвычайно обширен. Можно, например, организовать активное взаимодействие слушателей с ботом в составе микрогрупп, выполняющих различные роли в предложенной им учебной ситуации [6].
11	Онлайн-контроль	Используя данный сервис при реализации учебной деятельности в дистанционном режиме, либо выполнении учащимися занятий для самоподготовки, педагог может видеть всех слушателей, судить о том, кто из них в настоящий момент находится или не находится на сайте ОО, какое задание решает. Следовательно, более эффективным будет выполнение им задач контроля и консультирования.
12	Блиц-опрос	По ходу проведения аудиторных занятий позволяет реализовывать некоторые перспективные методические разработки. Например, в целях стопроцентного охвата аудитории по ходу семинарского или практического занятия преподаватель может сформулировать вопрос, слушатели же – писать в системе свои ответы на него. При этом функционал рассматриваемого сервиса позволяет задавать видимость пользователями друг друга, а равно их ответов и оценок (А.Д. Аветисян, О.В. Зверев, В.А. Литвинов, Ю.В. Муханов, К.Н. Петров, И.В. Трущенко, Д.В. Хабаров).
13	Совместное редактирование	Этот сервис основан на принципе виртуальной доски. Его свойства позволяют реализовать возможности, существующие для составления и последующего совместного онлайн-редактирования различных документов по принципу, схожему с функционированием ряда сетевых энциклопедических изданий. Таким образом учащиеся, в т.ч. находясь на значительном удалении друг от друга смогут сообща работать над проектами на заданную тематику. Также путём совместного редактирования они могут отражать личный и коллективный прогресс в освоении материала, заполняя лакуны в предложенных страницах [5].

Выводы. Хотелось бы отметить, что учебная дисциплина «Методика расследования отдельных видов преступлений» преподаётся на 5 курсе, когда курсанты переходят в разряд слушателей. К этому времени у обучаемых уже накоплен опыт изучения различных специальных дисциплин с применением различных образовательных технологий, в том числе, цифровых. Поэтому перед преподавателем не стоят трудности по активизации слушателей, так как они уже знакомы с данными технологиями и хорошо на них откликаются.

В целом можно отметить, что современные цифровые технологии представляют собой действенные инструменты совершенствования преподавания академической дисциплины «Методика расследования отдельных видов преступлений». При этом достаточно перспективным представляется расширение использования таковых в рамках традиционной модели обучения. Однако по-настоящему эффективно потенциал таких технологий может быть реализован только при условии глубокой модернизации соответствующего процесса, приведения его хода и результатов в соответствие с требованиями современного социума.

В данном контексте наиболее применимыми представляются виртуальная, а равно структурно и функционально близкая к ней дополненная реальность. Обращают на себя внимание также возможности соответствующих аппаратных и программных средств, позволяющие наладить работу сервисов, образующих структуру автоматизированной системы обучения.

Литература:

1. Аветисян, А.Д. Организация проведения производственной практики в образовательных организациях МВД России – завершающий этап процесса обучения следователей / А.Д. Аветисян // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 111-113
2. Ахунзянов, Е.М. Технологии будущего в МВД России / Е.М. Ахунзянов // Социальная онтология России: сборник научных статей по докладом XV Всероссийских Копыловских чтений. – Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет, 2021. – С. 237-240
3. Евтихов, О.В. Специфика формирования профессионально развивающей образовательной среды в вузе МВД России / О.В. Евтихов, В.А. Литвинов, О.В. Зверев // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2021. – Т. 26. – № 3(86). – С. 315-321
4. Петров, К.Н. Информационная культура курсантов и слушателей вузов МВД России: содержание и специфика формирования / К.Н. Петров // Московский педагогический журнал. – 2023. – № 3. – С. 23-33
5. Разбегаев, П.В. Применение игровых технологий в образовательной деятельности организаций МВД России / П.В. Разбегаев // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 342-344
6. Трущенко, И.В. Использование программно-аппаратных комплексов виртуальной реальности для моделирования места происшествия в целях обучения дисциплинам криминалистического профиля / И.В. Трущенко // Техничко-криминалистическое обеспечение раскрытия и расследования преступлений. – Москва: Интерполитех, 2020. – С. 199-201
7. Хабаров, Д.В. Развитие профессионально-важных качеств курсантов и слушателей системы МВД России / Д.В. Хабаров, Ю.В. Муханов, А.Н. Кулиничев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 246-250

Педагогика

УДК 37.012.3

кандидат экономических наук, доцент,

старший преподаватель Селиванов Виктор Вениаминович

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

студент Крюкова Анастасия Леонидовна

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

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В МОБИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Современное образование ориентировано на развитие самостоятельной познавательной активности соискателей образования и учета их индивидуальных особенностей, что требует применения эффективных педагогических технологий. Использование интерактивных технологий является одним из перспективных направлений развития учебного процесса в Российской Федерации. Целью статьи было проанализировать основные аспекты мобильного обучения и использования интерактивных технологий, определить основные вызовы и преимущества этого подхода. Было установлено, что мобильное обучение является разновидностью дистанционного и электронного обучения, а также взаимодействует с обучающей мобильностью, что означает возможность студентов участвовать в учебных мероприятиях без пространственных и временных ограничений. Использование интерактивных технологий, информационных и коммуникационных технологий и платформ электронного обучения стало основными инструментами дистанционного и мобильного обучения. Интерактивные технологии являются способом организации образовательного процесса, в котором используются формы и методы коллективного научного познания, основанные на взаимодействии всех участников обучения. Обращено внимание на то, что интерактивные технологии могут быть внедрены в процесс изучения совершенно разных дисциплин и предметов и способствовать эффективности мобильного обучения. Довольно часто наблюдается использование сочетания мобильных приложений, онлайн платформ и социальных сетей, использование интерактивных учебников, QR-кодов, а также распространенными являются интерактивные методы, такие как метод проектов, исследовательское, кооперативное «перевернутое» обучение. Основными преимуществами интерактивных технологий в мобильном обучении было определено разнообразие форм представления информации, активизация познавательной деятельности соискателей образования, усиление их мотивации к обучению, индивидуализация образовательного процесса, использование игровых приемов. Несмотря на все преимущества интерактивных технологий в мобильном обучении, существуют и определенные недостатки, и вызовы, которые нужно учитывать. К возможным вызовам относятся: навыки преподавателя, период адаптации, количество интерактивных методов, проведение контроля знаний. Подавляющее количество этих проблем возможно преодолеть, однако важно выявить и внедрить эффективные стратегии. Один из способов справиться с трудностями – подготовить и поддержать преподавателей в развитии их компетенций.

Ключевые слова: инновации в образовании, интерактивные технологии, методы обучения, проблемы и возможности, электронное обучение.

Annotation. Modern education is focused on the development of independent cognitive activity of applicants for education and taking into account their individual characteristics, which requires the use of effective pedagogical technologies. The use of interactive technologies is one of the promising areas for the development of the educational process in the Russian Federation. The purpose of the article was to analyze the main aspects of mobile learning and the use of interactive technologies, to identify the main challenges and advantages of this approach. It was found that mobile learning is a type of distance and e-learning, and also interacts with learning mobility, which means that students can participate in learning activities without spatial and temporal constraints. The use of interactive technologies, information and communication technologies, and e-learning platforms have become the main tools for distance and mobile learning. Interactive technologies are a way of organizing the educational process, which uses forms and methods of collective scientific knowledge based on the interaction of all participants in learning. Attention is drawn to the fact that interactive technologies can be introduced into the process of studying completely different disciplines and subjects and contribute to the effectiveness of mobile learning. Quite often, there is the use of a combination of mobile applications, online platforms and social networks, the use of interactive textbooks, QR codes, and interactive methods such as the project method, research, and cooperative "inverted" learning. The main advantages of interactive technologies in mobile learning have been identified as a variety of forms of information presentation, activation of cognitive activity of applicants for education, strengthening their motivation to learn, individualization of the educational process, and the use of game techniques. Despite all the advantages of interactive technologies in mobile learning, there are certain disadvantages and challenges that need to be considered. Possible challenges include: the teacher's skills, the period of adaptation, the number of interactive methods, and knowledge control. The vast majority of these problems can be overcome, but it is important to identify and implement effective strategies. One of the ways to cope with difficulties is to train and support teachers in developing their competencies.

Key words: innovations in education, interactive technologies, teaching methods, problems and opportunities, e-learning.

Введение. Начиная с 2019 года общество начало сталкиваться с вызовами дистанционного обучения в связи с пандемией COVID-19. С 24 февраля 2022 года приграничные регионы Российской Федерации находятся под угрозой терактов со стороны недружественных держав, что привело к дополнительным трудностям в надлежащей организации дистанционного обучения, таким как воздушные тревоги, смена дислокации обучающихся и регулярные перебои с электроснабжением. Однако, несмотря на эти трудности, современному обществу важно массовое качественное образование, которое может отвечать разнообразным требованиям и взаимодействовать с практическим использованием теоретических знаний, а также способствовать развитию моральных и духовных ценностей каждого участника образовательного процесса. Поэтому каждый преподаватель вынужден адаптироваться к новым реалиям и решать возникающие вызовы с целью обеспечения качественного образования соискателям образования.

Развитие интернет-технологий способствовало появлению новых форм обучения, в частности электронного обучения (e-learning). Эта форма обучения, которая позволяет получать образование дистанционно, получила наибольшее распространение в области высшего образования. В настоящее время электронное обучение является основой для дистанционного обучения, которое активно развивается, используя различные специальные интерактивные методы и технологии.

Вопрос использования интерактивных технологий в мобильном обучении был частично исследован отечественными учеными [7, 10], которые исследовали влияние глобализации на высшее образование и рассмотрели тенденции, как учреждения высшего образования реагируют на изменения внешней среды, как, в свою очередь, меняются их стратегии, программы и подходы к обучению. На основе проведенного в работе анализа, авторы утверждают, что инновационные технологии являются фактором интенсивного развития образования [4].

О. Воронкова отметила, что традиционные методы обучения не способны в полной мере реализовывать задачи современного образования. Именно поэтому мобильное обучение (m-learning) как наиболее доступное средство обучения становится все более популярным, поскольку позволяет получать качественные знания быстро и удобно. Эта тенденция наблюдается как среди педагогов, ищущих новые способы преподавания учебного материала, так и среди тех, кто хочет учиться с использованием удобной для себя методики [5]. М. Гуслова рассмотрела положительные аспекты использования мобильных устройств, разнообразных приложений и онлайн-сервисов в образовательном процессе, в контексте изучения биологии. Цифровые инструменты позволяют учителям создавать интерактивные учебники и учебные материалы дополненной реальности. Соискатели образования имеют возможность взаимодействовать с виртуальными объектами, анимациями и 3D-моделями, что делает процесс изучения биологии интересным и эффективным, а интерактивные викторины и игры позволяют привлечь участников образовательного процесса к обучению и проверить их знания [13].

Использование интерактивных технологий имеет некоторые вызовы, однако по мнению Н. Стукаленко, активная гражданская позиция поиск меценатов или грантовой поддержки в реалиях российской образовательной системы позволили бы бороться с нехваткой материальных средств [18].

Н. Махмудова и С. Мухамадиев в своем труде раскрыли историю развития электронного обучения (E-learning), предпосылки возникновения новой образовательной технологии, рассмотрели положительные и отрицательные стороны одной из форм E-learning, а именно мобильного обучения m-learning. По их мнению, несмотря на действующие недостатки мобильного обучения, перспективы развития таких технологий с усовершенствованием технической части очень быстро можно преодолеть. Поэтому основным направлением наших дальнейших исследований является совершенствование методик внедрения мобильных технологий, особенно в процессе обучения гуманитарным дисциплинам [16].

Е. Карпенко и О. Райс проанализировали мобильные технологии как средство обучения в контексте изучения физики. Они отметили, что m-learning является необходимой составляющей современного образовательного процесса. Без использования учащимися гаджетов, особенно при внедрении дистанционной формы обучения, трудно представить современный урок физики. Использование технологии BYOD дает возможность обойти нехватку оборудования для проведения эксперимента и выработки навыков для самостоятельного воспроизведения соискателями образования Дома похожих опытов [15].

По мнению Е. Алексейчевой, практическое использование мобильных приложений имеет большой потенциал для повышения эффективности обучения иностранным языкам и совершенствования иноязычной подготовки, открывает новые возможности и превращает процесс изучения в интересные и познавательные занятия. Опыт использования таких приложений подтверждает их преимущество по сравнению с традиционными методами обучения, поскольку они способствуют интенсификации самостоятельной деятельности, индивидуализации, повышению познавательной активности и мотивации соискателей образования для изучения иностранного языка [2].

Е. Грабовский проанализировал педагогические условия реализации мобильного обучения и разработал алгоритм создания качественной инфографики для мобильного обучения, предоставляющий возможность формирования

восприимчивого контента для пользователей. В условиях стремительного развития средств обработки и представления информации, все больший объем электронных учебных ресурсов приобретает форму мультимедийных ресурсов, которые сочетают разнообразные формы представления электронного контента. С развитием сетевых технологий расширяется область применения таких мультимедийных ресурсов в системах мобильного обучения, постепенно вытесняя их в глобальную сетевую среду. Это ставит перед преподавателями и администрацией учебных заведений задачу эффективного управления веб-базируемыми мультимедийными ресурсами [11].

Формулирование проблемы. Целью данной статьи является исследование различий, вызовов и преимуществ в применении интерактивных технологий в мобильном обучении.

Задачи статьи:

1. Охарактеризовать основные особенности мобильного обучения в современном мире.
2. Рассмотреть влияние интерактивных технологий на процесс обучения и усвоения знаний.
3. Определить основные преимущества и возможные вызовы, связанные с использованием интерактивных технологий в мобильном обучении.
4. Сформулировать рекомендации для совершенствования использования интерактивных технологий в мобильном обучении.

Актуальность исследования и научная новизна статьи заключается в разработке инновационного подхода по организации образовательного процесса, которые будут базироваться на использовании современных информационных технологий, а также методов обучения, которые способствуют улучшению усвоения учебного материала и будут эффективно влиять на компетентностное развитие будущих специалистов.

Методы исследования. При исследовании различий, вызовов и преимуществ в применении интерактивных технологий в мобильном обучении были использованы стандартные методы научных исследований, такие как анализ, синтез, систематизация, декомпозиция и обобщение. Метод анализа позволил рассмотреть основные характеристики интерактивных технологий в мобильном обучении, выявить их особенности и влияние на учебный процесс. Синтез позволил обобщить полученные данные и выделить ключевые аспекты для дальнейшего исследования. Систематизация использовалась для структурирования информации о различиях и проблемах, с которыми сталкиваются пользователи мобильных технологий в обучении. С помощью метода декомпозиции сложные задачи были разделены на более мелкие элементы для подробного анализа. Метод обобщения позволил сформулировать выводы о влиянии интерактивных технологий на результативность мобильного обучения, определить их роль в улучшении учебного процесса и выявить перспективы их дальнейшего развития.

Изложение основного материала статьи. Современный этап развития характеризуется как глобальная информационная эпоха, которая формируется под влиянием стремительного развития информационных технологий в различных сферах и отраслях. Эти процессы требуют тесного взаимодействия в экономическом, политическом и культурном контексте. Практически во всех странах мира, как развитых странах Западной цивилизации, так и в странах с развивающейся экономикой, образование в той или иной степени переживает период радикальных реформ, имеющих целью обеспечить переход к инновационным технологиям и принципам глобализации образования. Современный мир переходит к системе непрерывного образования и ставит перед собой задачу разработки разнообразных путей для ее внедрения. Общество стремительно развивается, и каждый день каждый человек сталкивается с новыми вопросами и задачами в сферах учебы, работы, личной жизни и других. Это постоянное изменение и инновации в образовании требуют от людей активности, гибкости и быстрой адаптации к информационной среде [9].

Мобильное обучение представляет собой форму образовательной деятельности, в которой в основном используются портативные устройства, такие как телефоны, смартфоны и планшеты. Этот подход реализует принципы открытого образования, такие как гибкость, модульность, независимость от места и времени, а также использование современных информационных и коммуникационных технологий. Основными дидактическими принципами мобильного обучения являются мультимедийность, доступность, интерактивность.

Обучающие мобильные приложения должны иметь адаптивный интерфейс, поддерживающий различные типы устройств, диалоговые функции, а также мультимедийные элементы, которые предназначены для пользователя и направлены на самостоятельную работу учащихся, которая может осуществляться под руководством учителя или без его участия. Такие приложения должны быть мотивационными, способствовать развитию критического мышления и творчества обучающихся, а также соответствовать целям обучения и быть адаптированными к индивидуальным потребностям студентов. Обязательным элементом является дидактичность, что означает, что приложение воспринимается как учебное приложение для мобильных устройств, которое учитывает оптимальные принципы дидактики и методики преподавания.

Важной характеристикой мобильного обучения является его особенность, которая отличает его от традиционного подхода к образованию. Эта особенность заключается в том, что одна из его целей – предоставить соискателям образования возможность активно принять участие в создании собственного процесса обучения и обеспечить поддержку непрерывного обучения на протяжении всей их жизни [12].

Использование технологий мобильного обучения значительно улучшает выполнение основных функций образовательного процесса с помощью:

- обеспечения соискателям образования постоянного доступа к информационно-образовательным и справочным ресурсам в любое время и независимо от местопребывания;
- предоставления постоянного доступа к административным ресурсам учебного заведения, расписания обучения, оперативного получения уведомлений о ходе учебного процесса и запланированных учебных мероприятий;
- персонализированной доставки учебного контента, учитывая уровень знаний соискателя, его индивидуальные психологические особенности и оптимальный режим занятия;
- многоплановой проверки уровня знаний, умений и навыков соискателя образования через тестовые задания, практические и лабораторные работы, индивидуальные и групповые творческие проекты;
- инструктивно-методической и консультативной поддержки соискателей как в индивидуальном, так и в групповом режиме;
- постоянного обеспечения соискателей образования информацией о результатах образовательного процесса [3].

Мобильное обучение – это тип дистанционного и электронного обучения, при котором используются мобильные устройства. Оно тесно связано с учебной мобильностью, которая означает возможность соискателей участвовать в учебных мероприятиях без ограничений в пространстве и времени. Применение мобильных технологий в образовании открывает новые перспективы для обучения, в частности, способствует развитию критического мышления, творчества и социальных навыков учащихся. Особенно это актуально для тех, кто проживает в отдаленных регионах или испытывает трудности в обучении.

Мобильное обучение также охватывает использование датчиков мобильных телефонов и мобильных приложений. В этом контексте мобильное устройство служит средством обучения студентов не только измерению различных параметров окружающей среды, но также анализу и статистической обработке результатов исследований с помощью специальных приложений. Например, на уроках физики можно использовать различные сенсоры современных мобильных устройств, такие как Акселерометр (Accelerometer), гироскоп (Gyroscope), барометр (Barometer), GPS (Global Positioning System), магнитометр (Magnetometer), датчик освещенности (Light sensor).

Дистанционное образование (ДО), благодаря глобальному явлению, такому как интернет, охватывает различные слои общества и становится важным фактором его развития. Технологии дистанционного обучения можно рассматривать как естественный этап эволюции традиционной системы образования – от доски с мелом до электронной доски и компьютерных учебных систем, от книжной библиотеки до электронной, от обычной аудитории до виртуальной аудитории [17].

Использование интерактивных технологий, информационных и коммуникационных технологий и платформ электронного обучения стало базовыми инструментами дистанционного и мобильного обучения. Интерактивные технологии представляют собой организацию образовательного процесса, в котором используются формы и методы коллективного научного познания, основанные на взаимодействии всех участников обучения. Они позволяют создать условия для современной модели образовательного процесса, такие как:

- свободная и позитивная атмосфера;
- обеспечение равенства участников;
- осознание ценности коллективно изученных выводов;
- обеспечение свободного обмена мнениями и принятия позиций;
- признание преподавателя не как инструмента «похвалы и наказания», а как наставника и советчика [14].

В современной педагогической литературе освещены различные аспекты интерактивных технологий, включая их формы и методы. Одна из наиболее известных классификаций интерактивных технологий разделяет их на четыре группы, учитывая цели занятия и организационные формы учебной деятельности:

- интерактивные технологии кооперативного обучения (работа в парах, карусель, аквариум, два-четыре-все вместе, работа в малых группах, синтез мыслей);
- технологии ситуативного моделирования (ролевые и деловые игры, организационно-действующие игры, игровое моделирование явлений, разыгрывание ситуаций);
- интерактивные технологии коллективно-группового обучения (формы работы: «микрофон», «мозговой штурм», «ажурная пила», «незаконченные предложения», «дерево решений»);
- технологии обработки дискуссионных вопросов (метод «пресс», «Выбери позицию», «Измени позицию», «непрерывная шкала мнений», «дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу», дебаты) [8].

Помимо указанных технологий, к интерактивным также относится использование информационно-коммуникационных технологий, воспроизведение аудио- и видеоматериалов. Это могут быть онлайн-тесты, применение учебных сайтов, специальных программ или интерактивного оборудования, предназначенного для обучения.

Использование коммуникационных технологий, которые базируются на инструментальных средствах компьютерных коммуникаций, обеспечивает разнообразные формы и технологии взаимодействия между преподавателем и соискателем образования, такие как электронная почта, электронные и видеоконференции (Zoom, Google Meet) и другие. Применение электронной почты позволяет конфиденциально общаться между преподавателем и студентом, а также позволяет преподавателю оказывать обучающимся индивидуальную поддержку и консультации. Например, преподаватель может использовать электронную почту для ответа на вопросы обучающихся, предоставления им дополнительных материалов или помощи в выполнении заданий. Электронные конференции используются как средство и технология управления научно – исследовательской работой студентов, предоставляя оптимальное по времени и форме взаимодействие в сети –сетевую форму обучения.

Интерактивные технологии могут быть внедрены в процесс изучения совершенно разных дисциплин и предметов и способствовать эффективности мобильного обучения.

В целом, разнообразие и широкий спектр имеющихся мобильных учебных ресурсов позволяют выбирать приложения в соответствии с индивидуальными потребностями, интересами и уровнем Языково-речевой подготовки каждого соискателя образования, что способствует повышению эффективности обучения. Практически все имеющиеся мобильные приложения могут быть достаточно эффективно использованы для самостоятельной работы, если их правильно использовать. Например, приложения для изучения языка могут быть использованы для выполнения задач, повторения материала, а также для общения с другими пользователями.

Использование интерактивных учебников дает соискателям образования возможность следовать инструкциям, убеждать, управлять своими целями и достигать их. Они постоянно участвуют в выполнении задач, потому что для овладения навыками необходимо быть активным и в то же время дисциплинированным и самоорганизованным, что является важным аспектом дистанционного обучения.

Другой интерактивной технологией является использование QR-кодов, которые достаточно просто генерировать самостоятельно на специализированных платформах. Некоторые платформы используют коды для облегчения использования. В практике эти инструменты можно использовать для решения вопросов поискового и проблемного характера, или для быстрого перехода от изложения материала к закреплению, вставив в кодовые ссылки на тестовую оболочку или другое онлайн упражнение [6].

Среди основных интерактивных методов, используемых в мобильном образовании, есть метод проектов, исследовательское, кооперативное «перевернутое» обучение. Исследовательский метод заключается в том, что преподаватель вместе со соискателями создает проблему, решение которой требует определенного времени. Одновременно теоретические знания не предоставляются, а соискатели получают их при решении проблемы. Таким образом, исследовательский метод способствует формированию основных теоретических знаний творческим путем через использование метода проектов. Интерактивные и инновационные технологии в сочетании с методом проектов способствуют мотивации для собственного обучения студентов. Применение теории и практики к учебной программе с помощью проектов позволяет соискателям образования развить критическое мышление, в процессе создания собственных творческих работ. Кооперативное обучение, предусматривающее коллективное сотрудничество соискателей образования в группах для совместного решения проблем, отдает приоритет формированию навыков работы в группах, совместной ответственности и взаимопомощи. Подход «перевернутого обучения» – это педагогическая стратегия, в которой традиционный порядок обучения меняется. Соискатели образования получают доступ к цифровым учебным материалам для самостоятельного изучения перед традиционными занятиями [1].

Интерактивным продуктом, дающим возможность повысить эффективность мобильного обучения, является программный комплекс Mozabook. Он предоставляет возможность обрабатывать документы PDF, что позволяет

пользователю взаимодействовать с файлами PDF, как если бы он использовал обычный компьютер. Кроме того, он может использоваться в качестве основы для создания презентаций и превращаться в цифровые публикации. Программный комплекс обеспечивает возможность создавать презентации и конвертировать файлы во взаимодействующие цифровые учебники. С помощью встроенного редактора тестов в Mozabook можно дополнять готовые учебники и презентации изображениями, интерактивными 3D-моделями и рабочими листами. Комплекс также предлагает лаконичные программы, образовательные видеоролики и интерактивные 3D-образцы вместе с их ридерами на многочисленных языках, и количество их постоянно растет. Кроме того, наличие целостной сети платформ способствует облегчению самостоятельного обучения на дому с помощью мобильных технологий.

Интерактивное обучение отличается от традиционного тем, что оно ориентировано на активное усвоение знаний соискателями образования. В традиционном обучении знания передаются преподавателем в готовом виде, тогда как в интерактивном обучении соискатели образования сами получают знания, участвуя в различных учебных активностях. В этом случае важность приобретает не только сам результат, но и процесс понимания, способствующий развитию критического мышления.

Несмотря на отдельные преимущества интерактивных технологий в мобильном обучении, существуют и определенные недостатки, и вызовы, которые нужно учитывать:

- Для эффективной работы с современным оборудованием необходимо иметь соответствующие навыки. Преподаватель должен обладать навыками работы с обычным компьютером и смартфоном, чтобы при использовании интерактивных инструментов чувствовать уверенность и максимально использовать их возможности.

- Все соискатели образования разные и для некоторых обучение с использованием интерактивных инструментов может быть более сложным и дискомфортным, поскольку такие технологии разрушают привычные стереотипы относительно образовательного процесса.

- Если преподаватель использует только один инструмент, существует риск того, что получателям образования будет сложнее адаптироваться к другим. По этой причине рекомендуется комбинировать несколько инструментов во время интерактивного обучения, чтобы продемонстрировать соискателям множество возможностей для развития навыков и получения знаний.

- Стандартизованность экзаменов устанавливается на высоком уровне, что ставит под сомнение принципы свободы преподавания. Предполагается, что соискатели образования будут обладать определенным набором знаний, что означает, что свобода в обучении и преподавании также ограничивается этими стандартами.

Несомненно, многие из этих вызовов можно преодолеть, однако необходимо выявить и внедрить эффективные стратегии. Один из способов преодоления проблем заключается в подготовке и поддержке преподавателей в развитии их компетенций по использованию интерактивных технологий. Предполагается предоставление преподавателям возможностей для прохождения курсов и тренингов, направленных на совершенствование их навыков в работе с современным оборудованием.

Ключевыми элементами организационно-педагогического обеспечения, направленными на повышение эффективности процесса мобильного обучения и использования интерактивных технологий, являются:

- принятие преподавательским персоналом концепции мобильного обучения в учебном заведении;
- направленность методического обеспечения мобильного обучения на соответствие требованиям государственных образовательных стандартов;
- адаптивность системы методического обеспечения мобильного обучения;
- готовность преподавателей к использованию мобильного обучения и интерактивных технологий;
- обеспечение материально-технических ресурсов для мобильного обучения, включая научную, учебную и методическую литературу, а также программное обеспечение.

Выводы. Мобильное обучение с использованием интерактивных технологий является неотъемлемой составляющей современного образовательного процесса, что позволяет избежать проблем с оборудованием и предоставляет возможность участникам образовательного процесса учиться самостоятельно. Использование интерактивных технологий в сфере образования уже определило свои положительные и отрицательные аспекты. Довольно часто в мобильном обучении отмечается использование комбинации мобильных приложений, онлайн платформ и социальных сетей, а также использование интерактивных учебников и QR-кодов. Распространение получили интерактивные методы, такие как метод проектов, исследовательское обучение, кооперативное «перевернутое» обучение. Основными преимуществами использования интерактивных технологий в мобильном обучении являются разнообразие форм представления информации, активизация познавательной деятельности обучающихся, усиление их мотивации к обучению, индивидуализация образовательного процесса и использование игровых приемов.

К возможным вызовам относятся навыки преподавателя, период адаптации, количество интерактивных методов, проведение контроля знаний.

Внедрение мобильного обучения требует от современного преподавателя овладения методикой его внедрения в учебный процесс. Несмотря на имеющиеся недостатки мобильного обучения и интерактивных технологий, которые в нем используются, возможности преодоления этих недостатков быстро развиваются при условии постоянного совершенствования технической составляющей.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в детальном изучении влияния различных интерактивных методов и технологий на эффективность обучения в мобильной среде.

Литература:

1. Акапьев, В.Л. Роль компетентностного подхода в современном образовании / В.Л. Акапьев, Н.В. Немыкина, Н.И. Немыкин // *Фундаментальные исследования*. – 2023. – № 11(7). – С. 1402-1406
2. Алексейчева, Е.Ю. Непрерывное образование в контексте глобальных трендов развития экономики впечатлений / Е.Ю. Алексейчева // *Новое в науке и образовании*. Сборник трудов международной ежегодной научно-практической конференции. – 2019. – М.: ООО «Макс Пресс». – С. 5-15
3. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2013. – 256 с.
4. Бура, Л.В. Механизм управления образовательными проектами учреждений высшего образования / Л.В. Бура, В.В. Селиванов // *Проблемы современного педагогического образования* (Сборник научных трудов). – Ялта: РИО ГПА, 2023. – № 80(1). – С. 81-84
5. Воронкова, О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О.Б. Воронкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2019. – 314 с.
6. Гавриков, А.Л. Стратегическое управление университетом как потребность нового времени / А.Л. Гавриков // *Педагогическое образование и наука*. – 2014. – № 4. – С. 30-35

7. Гавриков, А.Л. Образование взрослых в XXI веке: Новая роль университетов в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. – М., 2011. – 170 с.
8. Гатовская, Д.А. Видеоурок – новый метод обучения / Д.А. Гатовская // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Международная научная конференция (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 126-127
9. Глушко, И.В. Методологический конструкт многомерного научного исследования доверия / И.В. Глушко // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 4. – С. 267-276
10. Горобец, Д.В. Применение инноваций в процессе организации образовательного процесса соискателей высшего образования в условиях магистратуры / Д.В. Горобец, В.В. Селиванов // Проблемы современного педагогического образования (Сборник научных трудов). – Ялта: РИО ГПА, 2024. – № 83(1). – С. 81-83
11. Грабовский, Е.М. Анализ использования мультимедийных компонентов в современных технологиях мобильного образования / Е.М. Грабовский // Scientific Journal «Science Rise», 2019. – № 4(57). – С. 46-50
12. Гречихин, С.С. Изучение роли педагогического мышления в практическом образовательном процессе / С.С. Гречихин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 3(32). – С. 63-65
13. Гулова, М.Н. Инновационные педагогические технологии. 4-е изд., испр. / М.Н. Гулова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 288 с.
14. Двудличанская, Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двудличанская // Наука и образование: электронное научно-техническое издание, 2021. – URL: <http://technomag.edu.ru/doc/172651>
15. Карпенко, Е.А. Интерактивные технологии в обучении. Педагогика нового времени / Е.А. Карпенко, О.И. Райс. – ИИС: Ridero. – 80 с.
16. Махмудова, Н.Р. Инновационные технологии в образовании / Н.Р. Махмудова, С.И. Мухамадиев // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58
17. Орешко, С.А. Инновационные педагогические технологии: активные и интерактивные методы обучения / С.А. Орешко // Проблемы науки. – 2019. – № 9. – С. 69-70
18. Стукаленко, Н.М. Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании / Н.М. Стукаленко, Д.В. Лепешев, И.А. Просандеева // Наука и реальность. – 2022. – № 4(12). – С. 4-7

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Сергеева Елена Владимировна

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

старший преподаватель Грачева Лилия Александровна

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

РАЗРАБОТКА И ПРИМЕНЕНИЕ ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО ШКОЛЬНИКАМИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. В современном мире традиционное обучение не отвечает требованиям общества к качеству обучения школьников. Сегодня ориентация учителей идет на инновационную деятельность, на применение вариативных форм взаимодействия со школьниками. Технология вариативного обучения предполагает творческий подход в преподавании, применение активных, нестандартных методов и форм в обучении школьников. Применение вариативных форм взаимодействия со школьниками во внеурочной деятельности не только повышает уровень знаний по школьной и олимпиадной математике, но и способствует развитию интереса к предмету математика. Что в свою очередь способствует решению задачи развития математического образования в России. Помогает учащимся, с высокой мотивацией и выдающимися математическими способностями, развивать и применять эти способности. Как форму организации внеурочной деятельности по математике в основной школе, мы предлагаем кружковую работу, но это не кружок в традиционном представлении, когда занятия однотипны, например, кружок по олимпиадной математике, или кружок по решению задач повышенной сложности по изучаемым темам. Наш кружок предполагает разнообразные содержание и формы работы. Ведущей идеей данной формы взаимодействия со школьниками является погружение их в атмосферу творчества и сотрудничества, неважно, это решение нестандартной задачи по математике, работа над групповым проектом или командные соревнования «математический бой». На занятиях кружка ребята решают логические задачи, задачи повышенной трудности, олимпиадные задачи, участвуют в математических КВН и математических боях, квестах, викторинах, создают проекты (индивидуальные и групповые). Когда ребята приходят в пятый класс, важно, чтобы у них не пропал интерес к математике, чтобы их мотивация к изучению математики только росла. И неоценимую услугу в повышении мотивации в этом возрасте играет как раз кружковая работа.

Ключевые слова: математика, вариативные формы взаимодействия, проект, мотив, внеурочная деятельность, кружок по математике.

Annotation. In the modern world, traditional education does not meet society's requirements for the quality of school education. Today, teachers are focused on innovative activities, on the use of variable forms of interaction with schoolchildren. The technology of variable learning involves a creative approach to teaching, the use of active, non-standard methods and forms in teaching schoolchildren. The use of variable forms of interaction with students in extracurricular activities not only increases the level of knowledge in school and olympiad mathematics, but also contributes to the development of interest in mathematics. This, in turn, contributes to solving the problem of developing mathematical education in Russia. It helps students with high motivation and outstanding mathematical abilities to develop and apply these abilities. As a form of organization of extracurricular activities in mathematics in secondary school, we offer special math clubs. In the classes, children solve logical problems, problems of increased difficulty, Olympiad tasks, participate in mathematical "KVN" and mathematical battles, quests, quizzes, create projects (individual and group). When children come to the fifth grade, it is important that they do not lose interest in mathematics, so that their motivation to study mathematics only grows. And club work plays an invaluable role in increasing motivation at this age.

Key words: mathematics, variable forms of interaction, project, motive, extracurricular activities, math club.

Введение. В современном мире традиционное обучение не отвечает требованиям общества к качеству обучения школьников. Сегодня ориентация учителей идет на инновационную деятельность, на применение вариативных форм взаимодействия со школьниками. Технология вариативного обучения предполагает творческий подход в преподавании, применение активных, нестандартных методов и форм в обучении школьников.

Технологий вариативного образования много, к ним можно отнести:

- эвристические технологии;
- диалоговые технологии;
- технологии разноуровневого обучения;
- модульные технологии;
- проектные технологии;
- дистанционное обучение;
- образовательные коворкинги и т.д.

Применение вариативных форм взаимодействия со школьниками дает возможность каждому ученику раскрыться, проявить себя, с учетом своих способностей. Причем, применять вариативные формы взаимодействия, можно на уроках, а можно во внеурочной деятельности. Мы остановимся на применении вариативных форм во внеурочной деятельности по математике.

Были изучены различные способы организации внеурочной деятельности в работах Л.В. Байбородовой [1], А.В. Золотаревой [2], Т.А. Ильиной [4], Е.С. Полат [6], А.С. Сиденко [11], В.Д. Степанова [12].

Изложение основного материала статьи. Термин «внеурочная деятельность» в материалах ФГОС определяется как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной системы и является неотъемлемой частью образовательного процесса. Внеурочная деятельность помогает достигать планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

По мнению Т.А. Ильиной задачами внеурочной работы являются пробуждение или углубление у школьников интереса к различным областям знаний и видам деятельности, раскрытие и развитие их талантов и способностей, воспитание их общественной и познавательной активности, оказание им помощи в выборе профессии, культурной организации их досуга [4].

Внеурочная деятельность играет большую роль и при изучении математики в основной школе. Внеурочная деятельность помогает не только в усвоении программы по математике, но и помогает учащимся формировать и развивает свои способности. У учащихся во время внеурочной деятельности формируется потребность в постоянном саморазвитии и самореализации.

Формы внеурочной деятельности по математике разнообразны, к ним можно отнести: кружок, объединение, факультатив, научное общество, турнир, конференцию и т.д.

Как форму организации внеурочной деятельности по математике в основной школе, мы предлагаем кружковую работу. Кружок «Евклидовцы» ведется каждый год, начиная с пятого класса, и заканчивая девятым классом.

На занятиях кружка ребята решают логические задачи, задачи повышенной трудности по изученным темам, олимпиадные задачи, командно участвуют в математических КВН и математических боях, квестах, викторинах, создают проекты (индивидуальные и групповые).

Актуальность ведения кружка обусловлена следующим:

- многообразие форм и методов занятий в кружке позволяет усилить интерес и мотивацию ребят к изучению математики;
- помогает ребятам лучше разобраться в изучаемом на уроках материале;
- решение логических задач на занятиях кружка помогает развивать логическое мышление ребят;
- применение коллективных форм работы в кружковой работе сплотить ребят данного класса, учит их навыкам работы в команде;
- создание проектов на занятиях кружка позволяет развить коммуникативные навыки у детей, учит их взаимодействовать друг с другом, отстаивать свою точку зрения, учит вообще работать с проектами.

Когда ребята приходят в пятый класс, важно, чтобы у них не пропал интерес к математике, чтобы у них мотивация к изучению математики только росла. И неоценимую услугу в повышении мотивации в этом возрасте играет как раз кружковая работа.

Мы согласны с К.К. Платоновым, который определял мотив как «психическое явление, становящееся побуждением к действию» [5].

Мы в своей работе под мотивом понимаем внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности. Таким образом, мотив является источником активности человека, его стимулом к совершению того или иного действия. Поэтому, деятельность чаще всего определяется каким-либо мотивом, направленным на удовлетворение необходимой потребности. Мотив – это движущая сила деятельности [7]. Для повышения у учеников интереса к математике на занятиях кружка ребятам предлагаются логические задачи по пройденным темам, логические задачи из повседневной жизни, перед ребятами ставятся проблемные ситуации, которые нужно разрешить.

Внеучебная деятельность учащихся нацелена на повышение их мотивации на математическую подготовку, и здесь большими возможностями обладает проектная деятельность, выполнение ребятами различных проектов: рефератов, опорных конспектов, мультимедийных презентаций и т.д. Учащиеся выполняют проекты самостоятельно при консультировании педагога [9].

Ребятам в подростковом возрасте интереснее командная работа, им нравится взаимодействовать с одноклассниками, поэтому работа над проектами чаще групповая, а не личная. Проекты применяются не только по изученным разделам математики, но и межпредметные проекты, отражающие связь математики с другими предметами, с окружающей действительностью.

В своей работе понятие проект мы определяем как творческую работу учащегося, выполненную по заданной теме самостоятельно, но под контролем педагога [8, С. 267].

Создание проекта – это всегда творчество ребят. Ребята открываются с другой стороны, нежели на уроках. При командной работе они учатся быть ответственными, ведь от работы каждого зависит конечный результат.

Ребятам очень нравится коллективное проектирование, когда учащиеся разрабатывают проекты в парах, в небольших группах. При этом учащиеся учатся работать в команде, что является одним из важных навыков в современном мире. Работа над проектом стимулирует развитие у учащихся таких мыслительных операций, как анализ, сравнение, синтез, обобщение, а также умение делать выводы, отстаивать свою позицию при защите проекта [10].

Темы проектов, их форма и масштабность зависит от возраста ребят. Например, в пятом классе ученик может делать проект – макет параллелепипеда, а в девятом его проект – исследовательская работа по способам решения уравнений.

Масштабные мероприятия, например математический КВН, математический бой, конференцию «Великие математики России», мы проводим с праздниками и датам. Математический КВН между командами проводился в преддверии Нового года, конференцию «Великие математики России» мы проводили в честь дня математика 1 декабря. Такие мероприятия для ребят, это всегда праздник, но при этом присутствует и соревновательный дух. Дети ждут такие мероприятия, с удовольствием к ним готовятся и участвуют в них.

Выводы. Кружковая работа по математике, как форма организации внеурочной деятельности, позволяет не только повышать уровень знаний по школьной и олимпиадной математике, но и способствует развитию интереса к предмету математика. Разнообразие форм проведения занятий способствует повышению мотивации изучения математики, учит ребят работать в команде, навыкам проектной деятельности, развивает их как личность. Дети влюбляются в математику, видят, что математика – это очень интересная наука. Понимают ее применение в смежных науках и повседневной жизни.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Индивидуализация и сопровождение в образовательном процессе педагогического вуза: монография / Л.В. Байбородова, Л.Н. Артемьева, М.П. Кривунь. – Ярославль: Издательство ЯГПУ, 2015. – 191 с.
2. Золотарева, А.В. Внеурочная деятельность как условие организации работы с одаренными детьми в современной школе / А.В. Золотарева // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – С. 26-36
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
4. Ильина, Т.А. Педагогика: курс лекций. Учеб.пособие для студентов пед.ин-тов. / Т.А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984.
5. Платонов, К.К. Психология / К.К. Платонов, Г.Г. Голубев. – М.: Высшая школа, 1977.
6. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10
7. Сергеева, Е.В. Формирование мотивации обучающихся средствами математики / Е.В. Сергеева, И.В.Глаголева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(1). – С. 285-287
8. Сергеева, Е.В. Дистанционное обучение при изучении математики / Е.В. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62(1). – С. 266-268
9. Сергеева, Е.В. Развитие медиакомпетентности студентов на занятиях математики / Е.В. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78(2). – С. 235-237
10. Sergeeva, E.V. The Importance of Mathematics for Future Architects and Civil Engineers / E.V. Sergeeva // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering: International Science and Technology Conference "FarEastCon 2019", Vladivostok, Russky Island, 01-04 октября 2019 года. – Vladivostok, Russky Island: Institute of Physics Publishing, 2020. – P. 052024. – DOI 10.1088/1757-899X/753/5/052024
11. Сиденко, А.С. Метод проектов: история и практика применения / А.С. Сиденко // Завуч. – 2003. – № 6. – С. 96-111.
12. Степанов, В.Д. Внеурочная работа по математике в средней школе / В.Д.Степанов – М.: Просвещение. – 2011. – 346 с.

Педагогика

УДК 37

доцент, кандидат педагогических наук Сизова Ольга Алексеевна

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

доцент, декан, кандидат педагогических наук Петрова Нина Сергеевна

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)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье раскрывается потенциал и сильные стороны театрального искусства в современном образовательном процессе. В статье представлены данные, свидетельствующие о том, что в последнее время наблюдается широкий интерес к театральному творчеству среди подрастающего поколения. На сегодняшний день театральное искусство расширило свои границы, изменило привычные для зрителя нормы театральности на сцене. Режиссеры и драматурги, следуя канонам современности, пытаются идти в ногу со временем, создавая «новое искусство», которое будет интересно любопытному зрителю. Современное общество находится, с одной стороны, на ступени новых величайших открытий и, с другой, на пороге массового обескультуривания и морального угнетения. Несмотря на подобную обстановку и учитывая интересы нынешнего молодого поколения, культура и современное искусство пытаются своего рода «достучаться» до людей, привлекая и прорабатывая новые формы и создавая новые приемы воздействия на зрителя.

Ключевые слова: театральное искусство, образовательная программа, педагогический потенциал, подрастающее поколение, школьный театр.

Annotation. The article reveals the potential and strengths of theatrical art in the modern educational process. The article presents data indicating that recently there has been a wide interest in theatrical creativity among the younger generation. To date, theatrical art has expanded its boundaries, changed the norms of theatricality on stage that are familiar to the viewer. Directors and playwrights, following the canons of modernity, try to keep up with the times, creating "new art" that will be interesting to the curious viewer. Modern society is, on the one hand, at the stage of the greatest new discoveries and, on the other, on the threshold of mass depopulation and moral oppression. Despite such an environment and taking into account the interests of the current younger generation, culture and modern art are trying to "reach out" to people, attracting and working out new forms and creating new methods of influencing the viewer.

Key words: theatrical art, educational program, pedagogical potential, the younger generation, school theater.

Введение. На сегодняшний день театральное искусство расширило свои границы, изменило привычные для зрителя нормы театральности на сцене. Режиссеры и драматурги, следуя канонам современности, пытаются идти в ногу со временем, создавая «новое искусство», которое будет интересно любопытному зрителю. Современное общество находится,

с одной стороны, на ступени новых величайших открытий и, с другой, на пороге массового обескультуривания и морального угнетения.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на подобную обстановку и учитывая интересы нынешнего молодого поколения, культура и современное искусство пытаются своего рода «достучаться» до людей, привлекая и прорабатывая новые формы и создавая новые приемы воздействия на зрителя.

Традиционные постановки, перерабатываются на современный лад, вместо декораций используется медиа инсталляции или проекции, музыкальное сопровождение совпадает со вкусами молодого поколения, театральное действие выходит за рамки сценического пространства, где спектакли разыгрываются вне театральной обстановки, театр становится перформативным видом искусства, тем самым привлекая молодую зрительскую аудиторию.

Однако важно понимать, как современное театральное искусство может повлиять на молодую аудиторию, чему оно может научить и какие качества привить для полноценной культурной и духовной личности. Разумеется, современное искусство имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

Полагаем, что положительным моментом современного театрального искусства может стать его педагогический потенциал: его можно использовать как образовательно-обучающий инструмент, стимулирующий мотивацию молодежи к познанию окружающего мира, социума и себя самих, обращение к истории, пробуждение интереса к ней, возникновение желания анализировать социальные проблемы и исторические события.

Именно современный театр, благодаря своему новому языку, который более понятен для современной молодежи, нежели язык классического искусства, в итоге может иметь не только просветительский, но и воспитательный эффект: формировать гордость за собственную страну, народ, уважение к достижениям наших предков, любовь к родине.

Можно сказать, что современные жанры театра представляют особый интерес для молодой аудитории, которая, в свою очередь, находится в постоянном поиске новых эмоций и ощущений, в таких постановках не нужно ждать антракта и наблюдать за сценическим действием на протяжении нескольких часов, зритель может участвовать сам, погружаясь при этом в мир современного театра.

Педагогический ресурс данных направлений и жанров театра заключается в том, что происходит обращение к человеку, социуму, городскому пространству, где молодая аудитория, меняет привычный взгляд на различного рода проблемы, проявляет интерес к истории, делится впечатлениями со сверстниками, происходит проживание истории и событий, вырабатываются коммуникативные навыки взаимодействия, происходит приобретение опыта эмпатии, погруженность в разыгрываемое действие, которое побуждает молодую аудиторию к сопереживанию и самовыражению.

Именно иммерсивность и перформативность сегодня работает как один из важных инструментов в образовательных учреждениях, где учащимся предоставляется возможность обыграть урок, в ходе которого предлагается включиться в действие и решить ряд образовательных задач в игровой форме. Современные жанры театра предоставляют возможность прочувствовать и примерить на себя образы, погрузиться в атмосферу и побудить к активному действию.

Возможный педагогический ресурс современного театра может заключаться в следующем:

- благодаря современному театру молодежь сможет посмотреть со стороны на людей, чья жизнь находится на дне социума и, тем самым, предостеречь от опасности в будущем;
- возможность поговорить с молодым поколением посредством языка современного театра поможет ей сформулировать и выразить позицию по отношению к проецируемой проблеме и оказать терапевтический эффект;
- современный театр (например, документальный) позволяет молодежи поучаствовать самим в предлагаемых обстоятельствах, провести интервью или стать респондентом, где каждый будет понят и услышан, что очень важно для молодых людей;
- возможность увлечь молодежь процессом создания спектакля и его постановки в дальнейшем, где каждый из участников сможет раскрыть свои способности и др.;
- пробуждение интереса к историческому прошлому, социальным проблемам и в целом пробуждение познавательной и учебной мотивации;
- развитие патриотизма.

Стоит отметить, что сейчас широко распространено театральное движение среди всех участников образовательного процесса, это обусловлено не только требованиями учредителя, но и развитием интереса к театральному искусству.

Все больше современных родителей стремятся направить ребенка в театральную студию, где педагог смог бы сформировать такие важные качества как способность к публичному выступлению, навыки ораторского, актерского мастерства.

Одной из самых распространенных форм организации театральной деятельности является школьный театр при школе, так называемый «Школьный театр».

Важно отметить, что сейчас обязательным условием для присвоения статуса студии «Школьный театр» необходимо внесение в реестр школьных театров (Всероссийский перечень).

Для включения в реестр школьных театров обязательным условием является заполнение анкеты. Стоит сказать, что в Мининском университете, еще в 2022 году, с целью осуществления профессиональной подготовки кадров в области театральной педагогики была открыта образовательная программа уровня магистратуры по профилю «Театральная педагогика и медиаобразование».

В рамках нашего исследования хотелось бы продемонстрировать статистику по поступающим на данное направление подготовки.



Рисунок 1. Показатели приема обучающихся в рамках реализации программы «Театральная педагогика и медиаобразование в Мининском университете»

Данные, представленные на диаграмме свидетельствуют о том, что на протяжении двух лет растет интерес к данной образовательной программе. Мы видим увеличение абитуриентов, проходящих вступительные испытания, увеличение обучающихся, принятых на места в рамках бюджетного приема и стабильную динамику по зачислению обучающихся на места в рамках коммерческой основы.

Мы полагаем, что данная тенденция также указывает на то, что интерес к театральному искусству и театральной педагогике растет среди молодежи.

Также важно отметить, что на этапе выпуска данная образовательная программа также имеет хорошие показатели, а именно из 11 поступивших на обучение в 2022 году, выпуск состоялся у 10 магистрантов. Один обучающийся за весь период обучения воспользовался правом получения академического отпуска.

Нам представляется необходимым отметить еще один вид деятельности, активно используемый для вовлечения в театральное пространство молодежь и подрастающее поколение. В 2024 году на базе Мининского университета впервые был проведен фестиваль-конкурс школьных театров «Школа будущего: театральные горизонты».

Фестиваль проводится первый раз, однако идея вызвали довольно широкий интерес среди руководителей школьных театров на территории Нижегородской области. На фестиваль было подано более 130 заявок для участия, 79 школьных театров стали участниками фестиваля.

Стоит отметить, что почти из каждого района Нижегородской области в адрес организационного комитета поступили заявки, в том числе от отдаленных районов области.

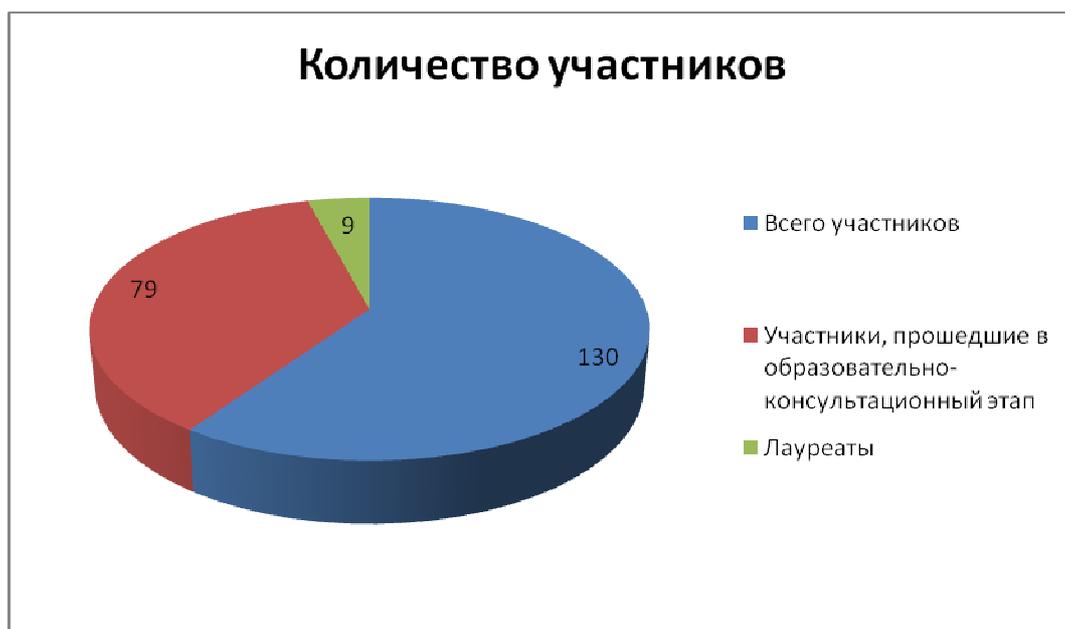


Рисунок 2. Показатели фестиваля-конкурса «Школа будущего: театральные горизонты»

В соответствии с положением фестиваля-конкурса участниками могут быть только школьные театры, зарегистрированные во всероссийском реестре школьных театров. В рамках фестиваля-конкурса проходил этап смотра

работ, а также этап образовательно-консультационный, в рамках которого было организовано обучение руководителей школьных театров, а также советников по воспитанию.

Обучение проводилось в рамках дополнительной образовательной программы повышения квалификации «Основы театрального мастерства руководителя школьного театра», трудоемкость которой составила 16 часов.

В реализации данной образовательной программы приняли участие педагоги-практики в области театрального искусства Нижнего Новгорода, а также представители академического сообщества.

Программа уникальна, так как в ее содержание вошли не только традиционные формы организации образовательного процесса, а еще тренинги, мастер-классы, дискуссионные площадки.

Широкая география данного проекта свидетельствует о высоком уровне заинтересованности в театральном искусстве как среди детей и молодежи, так и среди представителей более старшего поколения.

Выводы. Таким образом, педагогический ресурс современного театра состоит в стимулировании желания узнать новое, учиться, получать образование. Средствами современного театра можно мотивировать молодежь на получение новых знаний, привить интерес и любовь к истории России, любовь к малой родине.

Театр может помочь сократить непонимание и отчуждение между поколениями, сформировать гордость за свою семью, своих предков.

Литература:

1. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3. – 5 с.

2. Кравцов, С. – URL: <https://edu.gov.ru/press/6736/sergey-kravcov-poyavlenie-teatrov-v-shkolah-eto-iniciativa-samih-rebyat> (дата обращения: 19.12.2024)

3. О создании и развитии школьных театров в субъектах Российской Федерации: Протокол расширенного совещания Министерства просвещения Российской Федерации от 27 декабря 2021 года № СК-31/06пр. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/728163112> (дата обращения: 19.12.2024)

4. Сизова, О.А. Организация школьного театра: проблемы и перспективы / О.А. Сизова, М.И. Баголей // Инновационная деятельность в образовании: Сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30 ноября 2023 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2023. – С. 105-109. – EDN ULEAXJ

5. Сизова, О.А. Организация школьного театра: проблемы и перспективы / О.А. Сизова, М.И. Баголей // Инновационная деятельность в образовании: Сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30 ноября 2023 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2023. – С. 105-109. – EDN ULEAXJ

6. Шиловская, Н.С. К вопросу о содержании понятия «театральные технологии» / Н.С. Шиловская, О.А. Сизова, Г.А. Казанцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83(2). – С. 420-422. – EDN OATLUQ

Педагогика

УДК 378.147:811.811

кандидат педагогических наук, доцент **Скурихин Николай Андреевич**

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

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ФОРМАТЕ «TED» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлена методика оценки публичных выступлений в формате «TED» в обучении английскому языку. Описывается набор навыков и умений, необходимых для подготовки успешного выступления. Разработанная классификация навыков и умений охватывает не только языковую и содержательную составляющие, но технические аспекты реализации выступления. Предлагается шкала оценивания публичного выступления, обосновывается ее целесообразность.

Ключевые слова: обучение публичным выступлениям, TED Talks, оценка публичных выступлений на иностранном языке, номенклатура навыков и умений публичного выступления, шкала оценивания.

Annotation. The article presents a methodology for evaluating TED talks format in English language teaching. It describes a set of skills and abilities required to prepare a successful speech. The developed classification of skills and abilities covers not only linguistic and content components, but also technical aspects of implementation, as well as interactive interaction with the audience. The scale of evaluation of public speaking is proposed and its feasibility is substantiated.

Key words: public speaking training, TED Talks, evaluation of public talks, skills and abilities of public speaking nomenclature, evaluation scale.

Введение. В условиях глобализации и цифровизации общества умение выступать перед аудиторией и эффективно доносить информацию до слушателя приобретает всё более важное значение. Обучение публичным выступлениям становится одной из ключевых компетенций в современном образовательном и профессиональном пространстве. Формат «TED», широко известный благодаря своим оригинальным и запоминающимся выступлениям, представляет собой эталон качественной коммуникации, сочетающий аналитическую глубину, креативность и эмоциональную вовлеченность. Это становится оптимальной моделью для обучения студентов публичному выступлению.

Исследования последних лет свидетельствуют о растущем интересе к проблематике формирования навыков и умений публичного выступления [1].

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью создания интегрированного подхода к формированию навыков и умений, которые не только обеспечивают уверенное выступление, но и способствуют установлению глубокого контакта с аудиторией.

Целью статьи является разработка и описание классификации навыков и умений, необходимых для успешного публичного выступления в формате «TED», а также оценка выступлений в процесс обучения иностранному языку в вузе.

Для достижения этой цели планируется: определить ключевые критерии оценки публичных выступлений (с учетом лингвистических и паралингвистических характеристик), а также разработать эффективную шкалу оценивания.

Изложение основного материала статьи. На текущий момент научные исследования, посвященные изучению публичных выступлений в формате «TED talk», преимущественно сосредоточены на анализе дискурса, его языкового наполнения, стратегий и тактик речевого поведения [2, 12, 15, 16].

В рамках методики обучения иностранным языкам материалы «TED» используются многогранно: они применяются для развития всех видов речевой деятельности [5, 10, 11], включая аудирование, чтение, письмо и устную речь, а также в качестве источника для развития креативности [7], повышения мотивации [13, 14]. Видеоматериалы «TED» служат средством развития и формирования различных навыков и умений: коммуникативных [3], речевых [9], мягких навыков [4], навыков критического и творческого мышления [8].

Однако, несмотря на колоссальное наличие исследований, посвящённых изучению феномена «TED» в методике преподавания иностранного языка, редко уделяется внимание систематизации конкретных навыков и умений, необходимых для подготовки студентов к публичным выступлениям. Одной из существенных проблем в методике обучения публичным выступлениям в формате «TED» является отсутствие номенклатуры навыков и умений, которые должны быть сформированы у студентов.

Поэтому создание данной номенклатуры является важным шагом в методических целях. Оно обеспечивает систематизацию образовательного процесса, способствует унификации требований и стандартов, а также позволяет адаптировать методику под различные уровни подготовки студентов. Более того, такой подход создаёт возможность для более глубокого изучения взаимодействия между развитием языковых, риторических и технических компетенций, что делает процесс обучения более целостным и результативным.

Обучение публичным выступлениям в формате «TED» предполагает развитие широкого спектра навыков и умений, которые можно классифицировать и распределить по нескольким функциональным блокам. Каждый блок навыков состоит из взаимосвязанных компонентов, работающих на достижение основных целей: глубокого раскрытия содержания выступления и обеспечения его качественной подачи. Содержательная глубина относится к тому, насколько тщательно проработана тема выступления. Коммуникативная и техническая составляющие – это способность спикера эффективно донести подготовленный материал. Рассмотрим их подробнее.

Блок содержательных навыков. Этот блок фокусируется на способности спикера выстраивать логически связное и актуальное содержание, которое соответствует ожиданиям аудитории. Он закладывает основу для успеха выступления, поскольку именно содержательная часть обеспечивает интеллектуальную и эмоциональную ценность представляемой информации. Наполнение этого блока представлено такими навыками и умениями, как:

1) Навыки выбора темы и её обоснования. Эти навыки включают способность анализировать интересы и ожидания аудитории, определять релевантные темы, а также аргументированно обосновывать их значимость с учётом контекста выступления. Например, выбор темы о современных вызовах в науке или культуре требует чёткого понимания её актуальности и пользы для аудитории.

2) Логическая организация материала. Создание логически стройной презентации, включающей вводную часть, основное содержание и заключение, обеспечивает ясность и последовательность.

3) Глубина проработки содержания. Данный аспект подразумевает использование фактических данных, статистики, результатов исследований, примеров из реальной жизни и метафор.

2. Блок коммуникативных навыков. Коммуникативные навыки включают это навыки взаимодействия с аудиторией, способствующие удержанию её внимания и созданию эмоциональной связи. Содержание данного блока представлено такими составляющими, как:

1) Умение ясно и точно излагать мысли. Здесь оцениваются такие аспекты, как использование богатого лексического запаса, грамматическая правильность и стилистическая уместность речи.

2) Риторические приёмы и выразительность речи. Успешные спикеры используют такие техники, как изменение темпа, паузы, интонации и жесты, чтобы усилить эмоциональное воздействие.

3) Эффективность взаимодействия с аудиторией. Этот навык включает способность спикера взаимодействовать с аудиторией в реальном времени, задавать вопросы, использовать интерактивные элементы, такие как голосование или опросы и пр.

3. Блок технических навыков.

Технические навыки обеспечивают аудиовизуальную поддержку выступления. Компонентный состав технического блока составляют следующие навыки и умения:

1) Использование мультимедийных средств. Применение качественно подготовленных презентаций, включающих графику, изображения и видеоматериалы, помогает сделать выступление более наглядным и убедительным.

2) Невербальная коммуникация. Этот компонент включает использование жестикуляции, мимики, зрительного контакта и других невербальных сигналов.

3) Управление временем и уверенность. Способность соблюдать временные рамки и демонстрировать уверенность в своих действиях формирует положительное впечатление у аудитории.

Таким образом, предложенная классификация представляет целостное понимание структуры навыков, необходимых для подготовки успешных публичных выступлений.

Особую трудность для преподавателей вызывает оценка самих выступлений. В одной из работ, посвященных обучению публичному высказыванию, при описании пошаговой технологии обучения авторы предложили оценивать выступления по 10 критериям: содержание (актуальность), выполнение коммуникативной задачи, подача материала, произношение, коммуникативная активность, использование наглядности, организация, ответы на дополнительные вопросы, язык (лексика и грамматика), управление временем. Максимальный балл – 100, то есть по каждому критерию максимальный балл – 10, минимальный – 0. Полученный суммарный балл переводится в традиционную шкалу, например: «превосходно» – 95-100, «отлично» – 90-94, «очень хорошо» – 85-93, «хорошо» – 65-84, «удовлетворительно» – 50-64, «неудовлетворительно» – 30-49, «плохо» – 0-29 [6, С. 65].

Использование предложенной шкалы имеет такие преимущества, как: универсальный инструмент для оценки публичных выступлений студентов с разным уровнем подготовки, легкость интерпретации результатов и перевода баллов в традиционную систему оценки, отслеживание прогресса студентов в каждом отдельном аспекте, фиксация динамики развития навыков, что полезно как для студентов, так и для организации учебного процесса в целом. Тем не менее, использование шкалы от 0 до 10 для каждого критерия оставляет значительное пространство для субъективности. Разделение на такие мелкие градации может привести к трудностям в определении точного балла, особенно если различия в уровне выступлений минимальны. Кроме того, оценка критериев, таких как «Подача материала» или «Коммуникативная активность», зависит от личного восприятия преподавателя, что может вызывать разночтения и снижать объективность итогового результата. Другой недостаток – отсутствие четких дескрипторов. Для каждого критерия не указаны конкретные показатели, соответствующие различным баллам. Например, неясно, чем отличается оценка 7 от 8 или 9 по критерию

«Произношение». Это может затруднить понимание критериев студентами и их самостоятельную рефлексию. Невозможность учесть приоритетность критериев – другой недостаток шкалы ввиду того, что все критерии оцениваются равнозначно, несмотря на различную значимость. Например, «Содержание» и «Ответы на дополнительные вопросы» имеют одинаковый вес, хотя вклад в общее впечатление от выступления может существенно отличаться. Особую сложность вызывает предоставление обратной связи. Итоговая числовая оценка по каждому критерию не отражает подробностей, необходимых для понимания студентами своих сильных и слабых сторон. Отсутствие комментариев снижает ценность оценки для учебных целей. Применяя данную шкалу, невозможно объективно оценить креативность. Строгая шкала оценки может сдерживать экспериментальные подходы к публичным выступлениям, такие как оригинальная структура или нестандартное использование наглядности, если они не вписываются в установленные критерии. Наконец, ограниченный фокус на процесс, а не на результат. Шкала ориентирована на итоговую оценку, но не стимулирует развитие навыков самоанализа и самостоятельного улучшения. Это снижает её образовательную ценность как инструмента для обучения.

В этой связи, для обеспечения объективной и системной оценки в обучении публичным выступлениям на иностранном языке мы предлагаем такую шкалу, которая нивелирует недостатки ранее предложенной. Данная шкала основана на дифференцированном подходе, позволяющем учесть как содержательную глубину представленной информации, так и коммуникативные и технические аспекты её подачи. Каждый критерий предполагает пятибалльную градацию, где 1 указывает на начальный уровень овладения навыком, а 5 – на экспертный.

1. Содержательная проработка выступления (вес – 30%).

Этот блок охватывает умение анализировать и структурировать содержание. Вес в 30% подчеркивает важность логики, глубины и значимости идей, но оставляет место для других компонентов, учитывая, что содержание теряет ценность без эффективной подачи.

1) Релевантность темы и её соответствие цели. Данный критерий оценивает выбор темы, её важность и уместность относительно заданной цели экзамена. Релевантность оценивается по тому, насколько тема вызывает интерес аудитории и соответствует контексту выступления. 1 балл: тема не связана с заданной целью или недостаточно значима. 2 балла: тема частично соответствует заданной цели, но недостаточно релевантна. 3 балла: тема соответствует цели, но может быть недостаточно интересной для аудитории. 4 балла: тема релевантна, вызывает умеренный интерес слушателей. 5 баллов: тема полностью соответствует задаче, вызывает интерес и отвечает актуальным потребностям слушателей.

2) Организация структуры выступления. Критерий направлен на анализ логической связности и упорядоченности идей. Особое внимание уделяется последовательности изложения и наличию чётких переходов между элементами выступления. 1 балл: Структура фрагментарна и неясна. 2 балла: присутствует общая структура, но недостаточно связная. 3 балла: структура ясна, но переходы между частями могут быть улучшены. 4 балла: логичная структура с чёткими переходами, минимальные недочёты. 5 баллов: структура предельно логична, способствует лёгкому восприятию аудиторией.

3) Глубина анализа темы. Здесь оценивается умение студента предоставить исчерпывающий анализ темы с использованием примеров, статистики, данных из авторитетных источников. 1 балл: анализ поверхностен, отсутствуют убедительные аргументы. 2 балла: указаны основные аспекты темы, но без подробностей. 3 балла: Анализ включает основные аспекты, но аргументация может быть более убедительной. 4 балла: хорошо разработанный анализ с примерами, небольшие упущения. 5 баллов: представлен детализированный анализ, подкреплённый доказательной базой.

2. Коммуникативные и языковые навыки (вес – 40%).

Данный блок предназначен для оценки уровня владения иностранным языком и способности взаимодействовать с аудиторией. Основной акцент на взаимодействии с аудиторией и владении иностранным языком объясняется ключевой ролью этого блока в контексте экзамена. Наибольший вес в 40% даёт возможность выделить главную цель выступления – успешное донесение идей на языке изучения. Следующие составляющие блока подлежат оценке:

1) Лингвистическая компетенция. Оценивается лексико-грамматическая точность, разнообразие языковых конструкций, а также их адекватность в рамках публичного выступления. 1 балл: выражения упрощённые и содержат многочисленные ошибки. 2 балла: используются базовые языковые конструкции с ошибками. 3 балла: применяются разнообразные языковые конструкции, однако с редкими ошибками. 4 балла: лексико-грамматическая точность, минимальные стилистические недочёты. 5 баллов: язык разнообразный, точный, стилистически выдержанный.

2) Риторическая выразительность. Критерий отражает использование интонации, пауз, темпа речи и акцентирования для усиления воздействия на слушателей. 1 балл: речь монотонна, не способствует удержанию внимания. 2 балла: используются отдельные интонационные средства, но недостаточно эффективно. 3 балла: риторическая стратегия заметна, но требует доработки. 4 балла: элементы риторики гармоничны, удерживают внимание. 5 баллов: продуманная риторическая стратегия делает выступление захватывающим.

3) Установление контакта с аудиторией. Включает в себя способность говорящего эффективно взаимодействовать с аудиторией посредством вопросов, реакций на поведение слушателей или использования визуальных материалов. 1 балл: Взаимодействие отсутствует. 2 балла: Ограниченные попытки привлечь внимание аудитории. 3 балла: Частичное взаимодействие, но без активного вовлечения. 4 балла: Хорошее взаимодействие с аудиторией, редкие упущения. 5 баллов: Установлено активное и органичное взаимодействие.

3. Техническое исполнение (вес – 30%).

В данном блоке акцент сделан на визуальные и невербальные аспекты подачи, а также на общий уровень уверенности выступающего. Этот блок важен для создания визуальной и эмоциональной поддержки. Уравновешенный вес подчеркивает роль технологий и невербальных сигналов как дополнения, а не замены содержательной и языковой компетенции. Для оценки преподаватели во внимание берут следующие критерии:

1) Эффективное использование мультимедиа. Оценивается, насколько успешно участник интегрировал визуальные или технические материалы для поддержки основной идеи выступления. 1 балл: вспомогательные средства отсутствуют или перегружают внимание. 2 балла: материалы используются ограниченно и не всегда уместно. 3 балла: материалы частично поддерживают основное содержание. 4 балла: материалы усиливают содержание, редкие упущения. 5 баллов: материалы чётко поддерживают содержание и усиливают впечатление.

2) Невербальная коммуникация. Анализируется использование жестов, мимики, зрительного контакта для передачи информации и привлечения внимания. 1 балл: невербальные элементы отсутствуют или неуместны. 2 балла: используются отдельные невербальные элементы, но не системно. 3 балла: невербальные средства частично поддерживают содержание. 4 балла: хорошее использование невербальных средств с редкими упущениями. 5 баллов: жесты и мимика гармонично дополняют содержание.

3) Контроль времени и уверенность. Этот аспект измеряет способность участника уложиться в заданный лимит времени, сохраняя при этом уверенность в подаче материала. 1 балл: существенное нарушение временных рамок. 2 балла: небольшие отклонения по времени, неуверенность заметна. 3 балла: частично соблюдаются временные рамки, заметна

уверенность. 4 балла: точное соблюдение времени, демонстрация уверенности, минимальные недочёты. 5 баллов: полное соблюдение времени, уверенная подача материала.

Представленная шкала отличается высокой степенью универсальности, позволяя преподавателям не только объективно оценивать публичные выступления, но и предоставлять студентам конструктивную обратную связь. В сравнении с другими методиками, такими как традиционные системы балльной оценки, разработанный инструмент выделяется акцентом на интеграции содержательного, коммуникативного и технического компонентов.

Выводы. Предложенная в работе классификация служит основой для системного подхода к обучению и оценке навыков и умений публичного выступления. Её применение позволяет формировать у студентов целостное понимание структуры успешного выступления, содействуя развитию их профессиональных компетенций.

Система оценивания публичных высказываний на иностранном языке, представленная в работе, обеспечивает более комплексную оценку выступлений, минимизируя субъективизм и упрощая процесс анализа сильных и слабых сторон. Уникальность шкалы также заключается в её гибкости, позволяющей адаптировать критерии и их вес в зависимости от контекста обучения и уровня подготовки участников. Благодаря чёткому разделению на содержательный, коммуникативный и технический аспекты, система стимулирует разностороннее развитие навыков и умений, и мотивирует студентов достигать более высокого уровня владения иностранным языком.

Литература:

1. Андерсон, К. TED TALKS. Слова меняют мир: первое официальное руководство по публичным выступлениям / К. Андерсон. – Litres, 2016. – 315 с.
2. Викторова, Е.Ю. Дискурсивно-прагматическая специфика жанра лекции TED Talk (сквозь призму функционирования в ней дискурсивов) / Е.Ю. Викторова // Жанры речи. – 2019. – № 4(24). – С. 254-266
3. Декамили, Ю.Г. Лекции в стиле TED как эффективное средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции / Ю.Г. Декамили. – 2022. – С. 57-65
4. Еремина, В.М. Роль сервиса TED Talks в формировании «мягких» навыков (soft skills) на занятиях по иностранному языку / В.М. Еремина // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2022. – Т. 17. – № 1. – С. 16-24
5. Захарова, О.О. Использование контента TED Talks для развития иноязычной аудитивной компетенции студентов технического вуза / О.О. Захарова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 10. – С. 1073-1081
6. Золотова, М.В. Методика обучения публичному высказыванию в формате TED Talk в курсе изучения английского языка в вузе / М.В. Золотова, Н.А. Скурихин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 4(29). – С. 63-65
7. Иванова, Е.А. Развитие умения креативного высказывания на иностранном языке с применением формата TED Talks / Е.А. Иванова // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3. – № 3. – С. 245-251
8. Калинина, В.Д. Использование интернет-ресурса TED.com для развития критического и творческого мышления / В.Д. Калинина // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 63(60). – С. 75-79
9. Коробова, Е.А. Видеолекции TED Talks как средство развития иноязычных речевых умений / Е.А. Коробова, Д.В. Федорова // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2019. – № 9. – 7 с.
10. Кошелева, И.Н. Видеоматериалы TED Talks как образовательный инструмент в обучении английскому языку в вузе / И.Н. Кошелева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2017. – № 5(118). – С. 13-18
11. Ланкина, Ю.С. Обучение аудированию с использованием видеоматериалов TED Talks / Ю.С. Ланкина // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2020. – № 5(32). – С. 109-116
12. Лесняк, М.В. Коммуникативные стратегии англоязычного спикера в научно-популярном медиадискурсе (на примере материалов проекта TED Conference) / М.В. Лесняк, А.А. Товкаленко // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 465. – С. 22-28
13. Марушин, А.А. TED-выступление как средство развития положительной мотивации к публичному выступлению в процессе подготовки будущих педагогов / А.А. Марушин // Методист. Профессиональное образование. – 2023. – № 1. – С. 16-22
14. Мосиенко, Л.В. Лекции TED как фактор повышения коммуникативной мотивации в изучении иностранного языка / Л.В. Мосиенко // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – 128 с.
15. Романовская, Л.В. Стратегии и тактики речевого воздействия в дискурсе англоязычных публичных лекций TED Talks / Л.В. Романовская, А.В. Жернова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16. – № 5. – С. 1489-1495
16. Сапченко, Л.С. Некоторые функции иронии как приема речевого воздействия на примере «TED конференции» / Л.С. Сапченко // Поволжский педагогический поиск. – 2015. – № 4(14). – С. 67-70

Педагогика

УДК 378.14

старший преподаватель Смирнова Елена Вячеславовна

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

кандидат политических наук, доцент Ляпин Игорь Леонидович

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошкина Министерства обороны РФ (г. Тюмень);

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Алещугина Елена Анатольевна

Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (г. Нижний Новгород)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В условиях цифровизации образования активно используются практико-ориентированные технологии, которые побуждают обучающихся к преодолению проблем посредством творческого мышления, применения накопленных знаний и умений. Использование практико-ориентированных технологий позволяет активизировать мыслительные процессы студентов, осуществлять качественную обратную связь, корректировать деятельность субъектов обучения при необходимости. Практико-ориентированные технологии в условиях цифровизации позволяют обучающимся погружаться в профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, а также на основе цифровых инструментов осуществлять непрерывное взаимодействие, пользоваться цифровым контентом и выстраивать собственную траекторию обучения. В рамках опроса о востребованных практико-ориентированных технологиях в условиях цифровизации

респонденты выделили Web-квест, кейс-технологии, мастер-классы, деловую игру, геймификацию. Систематическое использование указанных технологий позволит достичь задач практико-ориентированного обучения и подготовить конкурентоспособных специалистов для любой сферы экономики.

Ключевые слова: цифровые инструменты, педагогические технологии, технологизация, профессиональный потенциал, визуализация.

Annotation. Practice-centered technologies are actively used in the context of digitalization of education. It encourages students to overcome problems through creative thinking and application of accumulated knowledge and skills. Using practice-centered technologies makes it possible to activate students' thinking abilities, provide high-quality feedback and adjust the activities of learning subjects if necessary. Practice-centered technologies in the context of digitalization allow students immersing themselves in professional activities, making decisions independently, as well as carrying out continuous interaction based on digital tools. Students also use digital content and build their own learning path. As part of the survey requesting about the demand of practice-centered technologies in the context of digitalization, respondents paid special attention to Web-quest, case technologies, workshops, business games and gamification. Constant use of these technologies will make it possible to achieve the objectives of practice-focused training and educate competitive specialists for any sector of the economy.

Key words: digital tools, pedagogical technologies, practice-centered technologies, professional potential, visualization.

Введение. На современном этапе развития системы образования особенно актуальным становится поиск педагогических теорий и практик, связанных с инновационным форматом осуществления модели индивидуального развития обучающихся. Реализацию будущей профессиональной деятельности невозможно представить без увеличения доли практической подготовки [3]. Проведение практик становится обязательным условием обучения. В рамках практической работы студенты систематизируют знания и закрепляют навыки, полученные в результате образовательной деятельности. Практическая деятельность обучающихся способна продемонстрировать теоретический уровень подготовки будущего специалиста, его готовность использовать полученные навыки [2].

Сфера образования нацелена на технологизацию педагогической деятельности. В соответствии с Федеральным проектом «Цифровая образовательная среда» особое значение уделяется использованию цифровых инструментов, позволяющих повысить качество образования и оптимизировать процесс обучения. В условиях цифровизации образования активно используются практико-ориентированные технологии, которые побуждают обучающихся к преодолению проблем посредством творческого мышления, применения накопленных знаний и умений [4]. Использование практико-ориентированных технологий позволяет активизировать мыслительные процессы студентов, осуществлять качественную обратную связь, корректировать деятельность субъектов обучения при необходимости [1]. Практико-ориентированные технологии в условиях цифровизации позволяют обучающимся погружаться в профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения, а также на основе цифровых инструментов осуществлять непрерывное взаимодействие, пользоваться цифровым контентом и выстраивать собственную траекторию обучения [8].

Изложение основного материала статьи. Практико-ориентированные технологии становятся предметом исследования многих современных авторов. Они описывают в своих трудах собственное понимание данного феномена, рассматривают конкретные технологии, обеспечивающие практико-ориентированный подход.

В.П. Скрыпник утверждает, что практико-ориентированные технологии обеспечивают тесную связь теоретических и практических знаний, что позволяет создавать инновационную модель подготовки обучающихся. Рассматриваемые технологии используются большинством современных педагогов и направлены на формирование профессионально значимых качеств, а также умений, позволяющих качественно выполнять обязанности в соответствии с направлением подготовки. В условиях практико-ориентированного обучения студенты погружаются в среду повышенной мотивации и необходимости приобретения профессиональных компетенций [7].

Как отмечают И.В. Лапшина, А.В. Алексеева, Е.В. Папченко, образовательным организациям следует использовать цифровые инструменты на практических занятиях, поскольку традиционные способы обучения отходят на второй план и не способны всесторонне подействовать на развитие обучающихся. Практико-ориентированные технологии в цифровом пространстве способны разнообразить обучение и расширить профессиональный потенциал студентов. Авторы также подчеркивают, что необходимо заблаговременно выстраивать практико-ориентированный процесс, а также повышать компетенции самих педагогов, которые в будущем будут передавать полученный опыт подрастающему поколению [5].

Использование цифровых инструментов в рамках практико-ориентированного обучения позволяет визуализировать учебный материал, что непосредственно способствует повышению мотивации и вовлеченности студентов. Например, погружение обучающихся в онлайн-среду может происходить путем решения онлайн-заданий, благодаря которым открываются перспективы реализации ранее невозможных методических идей. В условиях интерактивного взаимодействия студенты учатся преодолевать профессиональные проблемы в эмоционально комфортной для них обстановке. У субъектов обучения развивается воображение, повышается уровень творческих и коммуникативных компетенций.

Л.А. Хохленкова определяет практико-ориентированные технологии как систему определенных инструментов влияния на учебную мотивацию студентов с целью выявления их индивидуальных возможностей, выстраивания личностной образовательной траектории, ориентированной на самосовершенствование. Цифровизация образования становится важнейшим условием практико-ориентированного обучения, обеспечивающего самореализацию студентов и стремление их повысить профессиональные компетенции [9].

Е.А. Бакулина, О.А. Бакаева, Е.А. Тагасва, Т.А. Иванова отмечают, что практико-ориентированные технологии в условиях цифровизации предполагают использование информационных технологий в профессиональной деятельности для решения запланированных задач. Студенты участвуют в профессиональных пробах, решают ситуационные задачи, становятся проектировщиками. Все это мотивирует будущих специалистов к успешному овладению не только дисциплины, но и способствует их активному вхождению в профессиональную действительность [6].

Резюмируя позиции современных исследователей, можно прийти к выводу о том, что практико-ориентированные технологии представляют собой совокупность методов, ориентированных на реализацию качественного образовательного процесса посредством выполнения задач, связанных с осуществлением будущей профессиональной деятельности. Использование практико-ориентированных технологий становится важным условием всестороннего развития личности студента. Рассматриваемые технологии обладают такими характеристиками как диагностичность целей обучения, обязательная итоговая рефлексия субъектов образовательной деятельности. Актуальным становится вопрос об определении наиболее востребованных практико-ориентированных технологий в современной системе образования.

С целью выявления востребованных практико-ориентированных технологий в условиях цифровизации образования был проведен опрос среди профессорско-преподавательского состава Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского, Тюменского высшего военно-инженерного командного училища им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ и Нижегородского государственного

архитектурно-строительного университета. Числовая выборка составила 52 человека. Все участники опроса используют в своей практике широкий спектр практико-ориентированных технологий, а также большинство педагогов получило свидетельство о повышении квалификации в данном направлении. Респондентам был предложен список практико-ориентированных технологий, которые необходимо было распределить методом ранжирования. Всего необходимо было выделить 5 наиболее перспективных и востребованных практико-ориентированных технологий. Полученные результаты представлены на Рисунке 1.

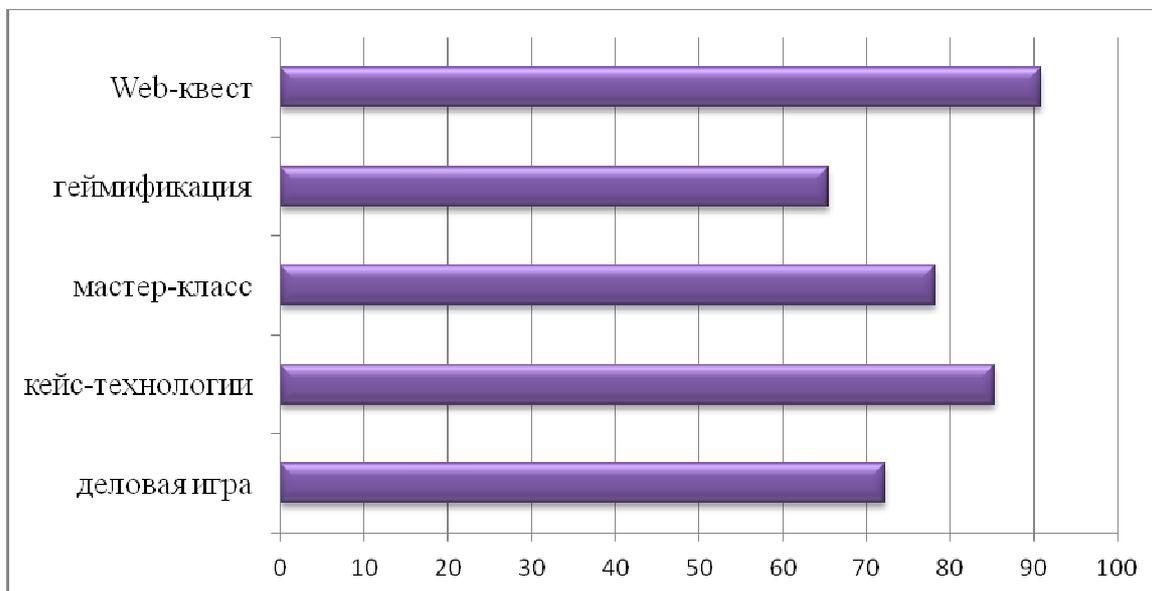


Рисунок 1. Востребованные практико-ориентированные технологии, по мнению респондентов

По мнению большинства респондентов, наиболее востребованной практико-ориентированной технологией является Web-квест (90,8%). В рамках данного подхода студенты вовлекаются в образовательный процесс, основанный на различных способах взаимодействия участников. Web-квест позволяет подготавливать профессиональное портфолио с целью дальнейшего его предоставления работодателю. В процессе прохождения квеста обучающимся предлагается определенное количество станций с практико-ориентированными задачами в соответствии с их профессиональной направленностью. Решение каждой задачи основывается на синтезе теории и практики, что реализуется в условиях организации самостоятельной познавательной деятельности.

Кейс-технологии (85,4%) представляют собой профессионально-ориентированную технологию, являющуюся по своей природе интерактивной, поскольку способствует проявлению активности, инициативности, самостоятельности студентов. Использование кейсов влияет на уровень вовлеченности субъектов в образовательный процесс, формирует их мотивацию к реализации профессиональных задач. Распространение в современном образовании приобретают бизнес-кейсы, которые позволяют увеличивать производительность труда будущих работников, а, следовательно, их материальное вознаграждение.

Мастер-классы выделило 78,3% респондентов. Их востребованность связана с визуальным представлением успешного решения определенной профессиональной задачи. В ходе проведения мастер-классов участники делятся приобретенным опытом, проявляют свой творческий потенциал и креативность. Задача педагога сводится к помощи обучающимся в определении путей саморазвития, формирования индивидуальной траектории обучения.

Деловую игру считают востребованной практико-ориентированной технологией 72,2% участников опроса. Как правило, деловая игра используется с целью исследования индивидуальных возможностей студентов. В ходе деловой игры моделируется профессиональная задача, с которой необходимо справиться обучающимся. В такой ситуации студенты получают опыт профессиональной деятельности и могут увидеть последствия своих принятых решений.

Геймификацию выделило 65,5% педагогов. Геймификацию респонденты предлагают использовать с целью мониторинга успеваемости. Рейтинг, баллы помогают проанализировать динамику обучения и скорректировать ход образовательного процесса. Геймификация также увеличивает мотивацию студентов и обеспечивает благоприятное образовательное пространство для развития коллективного духа, получения обратной связи, а также развития практико-ориентированных умений и навыков.

Выводы. Современный образовательный процесс нацелен на использование практико-ориентированных технологий обучения, поскольку это позволяет подготовить высококвалифицированных специалистов, стремящихся к постоянному совершенствованию своих навыков. В условиях цифровизации особое значение отдается использованию соответствующих инструментов, направленных на визуальное представление информации, повышение заинтересованности и вовлеченности студентов в процесс обучения, получение обратной связи, а также формирование умений и навыков, которые необходимы для реализации будущей профессиональной деятельности.

В рамках опроса о востребованных практико-ориентированных технологиях в условиях цифровизации респонденты выделили Web-квест, кейс-технологии, мастер-классы, деловую игру, геймификацию. Систематическое использование указанных технологий позволит достичь задач практико-ориентированного обучения и подготовить конкурентоспособных специалистов для любой сферы экономики.

Литература:

1. Диривянкина, О.В. К вопросу о мотивированности преподавателя вуза в контексте профессиональной идентичности / О.В. Диривянкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(3). – С. 91-94
2. Исаева, Э.Л. Практико-ориентированные технологии в образовательном процессе в контексте развития цифровизации / Э.Л. Исаева, З.А. Магазиева // Инновационная экономика: информация, аналитика, прогнозы. – 2023. – № 3. – С. 149-153

3. Кадес, И.Р. практико-ориентированное обучение / И.Р. Кадес, А.М. Мубараков // Труды международного симпозиума "Надежность и качество". – 2021. – Т. 2. – С. 348-349
4. Короткова, М.В. Методические аспекты использования интерактивных образовательных технологий в практике обучения студентов высшей школы / М.В. Короткова // Наука и школа. – 2024. – № 2. – С. 221-230
5. Лапшина, И.В. Современные цифровые технологии в сфере практико-ориентированной педагогической деятельности / И.В. Лапшина, А.В. Алексеева, Е.В. Папченко // Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – Т. 103. – № 2. – С. 161-167
6. Практико-ориентированное обучение бакалавров педагогического вуза использованию информационных технологий в профессиональной деятельности / Е.А. Бакулина, О.А. Бакаева, Е.А. Тагаева, Т.А. Иванова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 6. – 42 с.
7. Скрыпник, В.П. Практико-ориентированный подход в образовательных технологиях / В.П. Скрыпник // Проблемы межрегиональных связей. – 2022. – № 18. – С. 27-30
8. Фролова, Т.В. современные образовательные технологии / Т.В. Фролова, И.В. Сандракова, М.Ю. Звегинцева // Научные дискуссии. – 2023. – Т. 3. – № 2. – С. 53-55
9. Хохленкова, Л.А. Практико-ориентированное обучение студентов в университете / Л.А. Хохленкова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 2(35). – С. 314-316

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат исторических наук, доцент Соломаха Елена Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Зиновьева Светлана Анатольевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Коняева Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск)

АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена месту искусственного интеллекта в профессиональном образовании. В настоящее время искусственный интеллект имеет очень большое значения в развитии не только образования, но и глобально всех областей жизни. Он активно применяется почти во всех сферах общества и делает проще некоторые сложные, нерешаемые задачи. Цель статьи – проанализировать, какое место занимает искусственный интеллект в профессиональном образовании. Также проанализированы возможности применения искусственного интеллекта в учебном процессе в организациях среднего и высшего профессионального образования. В исследовании выделены несколько сфер применения ИИ в среднем и высшем профессиональном образовании: адаптивное обучение, консультирование студентов, привлечение, помощь в зачислении абитуриентов, автоматическая оценка знаний студентов, способ обратной связи для обучающихся и педагогов, персонализация обучения, помощник педагога и другие.

Ключевые слова: учебный процесс, искусственный интеллект, профессиональное образование, цифровые технологии.

Annotation. The article is devoted to the place of artificial intelligence in professional education. Currently, artificial intelligence is of great importance in the development of not only education, but also globally all areas of life. It is actively used in almost all areas of society and makes some complex, unsolvable problems easier. The purpose of the article is to analyze the place of artificial intelligence in professional education. The possibilities of using artificial intelligence in the educational process in organizations of secondary and higher vocational education are also analyzed. The study highlights several areas of AI application in secondary and higher vocational education: adaptive learning, student counseling, recruitment, assistance in enrolling applicants, automatic assessment of students' knowledge, a method of feedback for students and teachers, personalization of training, a teacher's assistant, and others.

Key words: Educational process, artificial intelligence, professional education, digital technologies.

Введение. Искусственный интеллект (ИИ) является одним из видов сквозных технологий, который подразумевает под собой способы демонстрации компьютерными системами интеллекта, во время которых происходит анализ и обработка компьютерами данных, а затем предоставление результата на их основе.

С помощью искусственного интеллекта возможно достижение результатов, сравнимых с интеллектуальной деятельностью человека.

О применение искусственного интеллекта в профессиональном образовании в последнее время говорят много исследователей: М.Н. Булаева, П.В. Канатъев, Е.В. Славутская, Л.А. Славутский, О.Н. Филатова, М.В. Фирсов и др. [1, 2, 5, 6], что подтверждает необходимость глубже исследовать данную проблему.

Изложение основного материала статьи. Применение искусственного интеллекта в профессиональном образовании позволяет решать следующие дидактические задачи:

- персонализации обучения, которая происходит за счет учета индивидуальных особенностей студентов, их уровня знаний и потребностей, создание на основе этого адаптивной модели, которая позволит каждому студенту получать задания, соответствующие его особенностям;
- улучшения качества образования и обратной связи, искусственный интеллект может использоваться для объективной оценки знаний студентов, что способствует снижению нагрузки преподавателей, искусственный интеллект объективно может предоставлять студентам подробную обратную связь по их ошибкам и пробелам в знаниях напоминая о необходимости зайти на определенный курс или ресурс;
- создания виртуальных лабораторий, симуляций, где созданная искусственным интеллектом контролируемая среда, включающая в себя виртуальные лаборатории и безопасные симуляции, позволяет студентам практиковаться и экспериментировать, что повышает качество усвоения знаний и быстроту приобретения навыков и умений где студенты могут заниматься своей будущей профессиональной деятельностью, не выходя из аудитории, используя созданную ИИ виртуальную лабораторию и симуляции;
- инструмент поддержки преподавателей в которой искусственный интеллект могут анализировать данные об успеваемости студентов по конкретным дисциплинам и предоставлять свои рекомендации по темам, в которые нужно

дополнительно углубиться или повторить, также искусственный интеллект может предложить методику обучения для каждого конкретного студента, на это может опираться педагог во время учебного процесса.

Таким образом можно выделить несколько сфер применения ИИ в среднем и высшем профессиональном образовании:

1. Адаптивное обучение.
2. Консультирование студентов.
3. Автоматическая оценка знаний студентов.
4. Способ обратной связи для обучающихся и педагогов.
5. Персонализация обучения.
6. Помощник педагога и т.д.

Можно выделить несколько преимуществ применения ИИ в профессиональном образовании. Более подробно остановимся на следующих критериях:

- способность создания адаптированных образовательных программ;
- частичная автоматизация процесса обучения, замена человека – преподавателя в таких вопросах как составление плана обучения, оценка знаний студентов, составление заданий и т.д.;
- возможность студентов и педагогов получать обратную связь о своей учебной и педагогической соответственно деятельности;
- использование интервального обучения, проверка знаний студентов определенными интервалами; их актуализация, когда эти знания уже могут забыться;
- виртуальная помощь педагогам, когда они не знают или сомневаются в ответах на вопрос учащихся;
- персонализация обучения с учетом особенностей, знаний и потребностей каждого обучающегося;
- сбор необходимых данных и материалов для большего интереса обучающихся во время учебного процесса, с помощью анализа их предпочтений;
- прокторинг, т.е. система контроля сдачи экзамена в дистанционном формате.

Благодаря применению искусственного интеллекта в среднем и высшем профессиональном образовании можно достигнуть множества результатов. Однако, есть те моменты, на которых нужно обратить особое внимание для того, чтобы сделать процесс и результат применения искусственного интеллекта максимально положительными. К ним можно отнести следующее:

- обеспечение защищенности персональных данных студентов и преподавателей;
- обучение преподавателей работе с инновационными, цифровыми технологиями;
- разработка положительных алгоритмов.

Рассмотрим возможности применения искусственного интеллекта в профессиональном образовании.

Многие учебные заведения начали активно использовать платформы для дистанционного обучения, такие как Moodle и Coursera [3, 8]. Эти платформы позволяют студентам получать доступ к курсам и материалам от ведущих преподавателей и экспертов в своей области. Например, Стэнфордский университет предлагает онлайн-курсы по программированию и искусственному интеллекту, что позволяет студентам со всего мира учиться у лучших ученых и исследователей. Кроме того, использование таких платформ способствует развитию навыков самообучения и управления временем у студентов.

Компании, такие как Google и IBM, внедряют программы обучения, основанные на проектном подходе и геймификации. Эти программы позволяют сотрудникам развивать необходимые навыки и повышать свою квалификацию. Например, Google использует платформу Google Career Certificates, которая предлагает курсы по востребованным профессиям, таким как аналитика данных и управление проектами. Сотрудники могут проходить обучение в удобном для них темпе, что способствует повышению их профессиональной компетенции и удовлетворенности работой.

Во многих учебных заведениях уже используются симуляторы для обучения студентов, что позволяет им отрабатывать навыки в безопасной среде, прежде чем они начнут работать в реальных условиях. Например, в медицинских университетах применяются симуляторы для отработки навыков оказания первой помощи, проведения операций и диагностики заболеваний. Эти симуляторы могут имитировать различные клинические ситуации, что позволяет студентам развивать не только технические навыки, но и умение принимать решения в стрессовых условиях. Использование симуляционных технологий также способствует развитию командной работы, так как студенты обычно работают в группах [4, 9].

В некоторых учебных заведениях происходит интеграция технологий в учебные планы на уровне курсов. Например, в инженерных и технических специальностях студенты могут использовать CAD-программы (Computer-Aided Design) для проектирования и моделирования. Это не только помогает им освоить современные инструменты, но и готовит к реальным условиям работы в индустрии. В таких случаях преподаватели активно используют проектные задания, где студенты должны разработать и представить свои проекты, используя искусственный интеллект [7, 10].

Платформы, такие как Edmodo, Slack, Google и другие, становятся все более популярными для организации совместного обучения. Эти инструменты позволяют студентам обмениваться идеями, задавать вопросы и получать обратную связь от преподавателей и сокурсников. Например, в рамках курса по маркетингу, менеджменту, экономике и др. студенты могут работать над групповыми проектами, используя Slack для обсуждения идей и Edmodo для обмена материалами и заданиями. Это способствует развитию навыков коммуникации и сотрудничества, которые являются важными в профессиональной среде.

Искусственный интеллект также позволяет собирать и анализировать данные о процессе обучения. Это может включать в себя отслеживание успеваемости студентов, их активности на платформах и взаимодействия с учебными материалами. Преподаватели могут использовать эти данные для адаптации своих методов обучения и выявления студентов, которым может потребоваться дополнительная поддержка. Например, если система показывает, что определенная группа студентов испытывает трудности с конкретной темой, преподаватель может организовать дополнительные занятия или предоставить дополнительные ресурсы [6, 11].

Внедрение технологий ИИ также изменяет подход к оценке знаний студентов. Использование онлайн-тестов и опросов позволяет преподавателям быстро получать обратную связь о понимании материала. Платформы, такие как Kahoot и Quizizz, позволяют проводить интерактивные викторины, что делает процесс оценки более увлекательным и менее стрессовым для студентов. Это также способствует созданию атмосферы сотрудничества, где студенты могут учиться друг у друга и обсуждать свои ответы.

В некоторых учебных заведениях внедряются кросс-дисциплинарные проекты, которые объединяют студентов из разных специальностей для работы над общими задачами. Например, студенты инженерных специальностей могут работать вместе со студентами из области бизнеса над проектами, связанными с разработкой новых продуктов. Это не только развивает навыки командной работы, но и помогает студентам понять, как различные дисциплины могут взаимодействовать в реальной жизни.

Выводы. Цифровые технологии, в том числе искусственный интеллект имеют очень важное место в современном мире. Они развиваются с невероятной скоростью и имеют большое разнообразие и преимущество. Искусственный интеллект является одним из видов цифровых технологий, которые активно используются в разных сферах жизни общества, в том числе и в профессиональном образовании. С помощью искусственного интеллекта качество образования может существенно вырасти, а некоторые механизмы могут стать проще что может привести к модернизации всей системы профессионального образования.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 72(4). – С. 34-36
2. Канатъев, П.В. Применение нейросетей в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования / П.В. Канатъев, О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(4). – С. 67-69
3. Колдина, М.И. Методические рекомендации применения платформы Google в профессиональном образовании / М.И. Колдина, А.С. Лобанов, Н.В. Фролова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82(4).
4. Себина, Е.В. Применение сквозных технологий в образовании / Е.В. Себина, О.Н. Филатова, Е.В. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80(1). – С. 261-263
5. 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.
6. Филатова, О.Н. Применение искусственного интеллекта в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82(1). – С. 407-409
7. Филатова, О.Н. Цифровые помощники профессионального обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 4(66).
8. Фирсов, М.В. Содержание педагогической модели сопровождения профессионального самоопределения обучающейся молодежи в дистанционном формате / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, Д.П. Морозов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 4(54).
9. Щеглова, А.А. AR-технология как условие развития современного образования / А.А. Щеглова, О.Н. Филатова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы. – 2023. – Т. 3. – № 1(68). – С. 10-13
10. Merkusheva, E.S. Application of robotics in the sphere of education / E.S. Merkusheva, O.N. Filatova // Bulletin of M.Akmulla Bashkir State Pedagogical. – 2023. – Т. 3. – № S(68). – 10 с.
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. – 74 с.

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель Столярова Надежда Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

РАЗРАБОТКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ВУЗА В ОБЛАСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается построение модели формирования цифровых компетенций педагогов в условиях дистанционного обучения. Разработанная модель формирования цифровых компетенций включает пять ключевых компонентов: технологический, когнитивный, педагогический, коммуникативный и личностный. Статья описывает содержание каждого компонента и его значимость для повышения качества дистанционного обучения. Также представлены результаты исследования, подтверждающие эффективность модели в улучшении навыков преподавателей и вовлеченности студентов. В заключение формулируются рекомендации по внедрению и использованию модели в практике высших учебных заведений, включая организацию курсов повышения квалификации, создание системы менторства и регулярную оценку уровня цифровых компетенций педагогов.

Ключевые слова: цифровые компетенции, дистанционное обучение, педагогическая модель, технологии обучения.

Annotation. The article considers the construction of a model for the formation of digital competencies of teachers in the context of distance learning. The developed model of digital competence formation includes five key components: technological, cognitive, pedagogical, communicative and personal. The article describes the content of each component and its importance for improving the quality of distance learning. The results of the study are also presented, confirming the effectiveness of the model in improving the skills of teachers and student engagement. In conclusion, recommendations are formulated on the implementation and use of the model in the practice of higher education institutions, including the organization of advanced training courses, the creation of a mentoring system and regular assessment of the level of digital competencies of teachers.

Key words: digital competencies, distance learning, pedagogical model, learning technologies.

Введение. В современном образовательном процессе цифровые технологии играют ключевую роль, особенно в условиях пандемии COVID-19, когда многие учебные заведения были вынуждены перейти на дистанционное обучение. Этот переход выявил необходимость в формировании и совершенствовании цифровых компетенций у педагогов, так как успешная реализация дистанционных форматов обучения требует от преподавателей не только знания своего предмета, но и умения эффективно использовать различные цифровые инструменты и платформы в своей профессиональной деятельности.

Актуальность данного исследования обусловлена несколькими факторами:

– Изменение образовательной среды: Дистанционное обучение стало неотъемлемой частью образовательного процесса на различных уровнях и формах обучения, и педагоги должны быть готовы к использованию технологий для создания интерактивных и доступных учебных материалов.

– Необходимость адаптации к новым условиям: Педагоги сталкиваются с новыми вызовами, связанными с организацией и проведением учебного процесса в онлайн-формате, что требует от них постоянного обновления знаний о современных цифровых и педагогических технологиях.

– Повышение качества образования: Цифровые компетенции позволяют педагогам более эффективно взаимодействовать с обучающимися, использовать разнообразие методов оценки и обратной связи, что способствует повышению качества образования и заинтересованности студентов.

– Соответствие требованиям рынка труда: Современные работодатели ожидают от выпускников учебных заведений развитых навыков работы с современными цифровыми технологиями. Поэтому важно, чтобы педагоги сами обладали необходимыми компетенциями для подготовки студентов к требованиям рынка.

Все это говорит, что формирование и совершенствование цифровых компетенций педагогов в настоящий момент в условиях быстро меняющегося мира является актуальной задачей для обеспечения качественного образования [2, 9]. Разработка педагогической модели формирования цифровых компетенций у педагогов вуза в области дистанционного обучения позволит достичь нескольких важных целей и результатов:

– поможет систематизировать необходимые для дистанционного обучения навыки и знания, которые должны быть освоены педагогами для эффективного применения цифровых технологий в обучении;

– обеспечит гибкость и адаптивность навыков педагогов, позволяя им легко осваивать новые технологии и подходы к обучению;

– будет способствовать непрерывному профессиональному развитию педагогов, предоставляя возможность проходить обучение и различные тренинги по актуальным вопросам цифровизации образования;

– позволит внедрить механизмы оценки эффективности применения цифровых технологий в процесс обучения, что поможет легко выявлять проблемные аспекты образовательного процесса и вносить вовремя соответствующие коррективы.

Таким образом, разработка педагогической модели формирования цифровых компетенций у педагогов создаст основу для профессионального развития преподавателей, что является ключевым фактором успешной реализации образовательных программ в условиях быстро меняющегося мира.

Однако разработка такой модели требует комплексного подхода, включающего в себя анализ современных педагогических подходов, выбор содержательных компонентов и подбор методов оценки сформированности цифровых компетенций [3, 4, 6]. Обучение, основанное на такой модели, должно быть не только информативным, но направленным на практико-ориентированное обучение с интерактивными модулями, позволяющими не сформировать и закрепить необходимые в дистанционном обучении навыки.

Изложение основного материала статьи. В научной литературе описывается множество подходов к классификации педагогических моделей, каждая из которых имеет свои достоинства и недостатки. Эти модели варьируются от традиционных до инновационных, что отражает изменения в образовательных подходах и технологиях. Однако как отмечают в своей работе В.И. Токтарова, О.В. Ребко, Д.А. Семенова [8, С. 79-96] что все применяемые модели компетенций педагога имеют различную структуру и не всегда включают в себя все факторы, необходимые в той или иной сфере деятельности педагога. Кроме того, выраженность того или иного компонента в конкретной исследуемой модели различна.

Однако они также отмечают, что технологический компонент присутствует в подавляющем большинстве моделей. Это вполне объяснимо так как знание современных технологий хотя бы на уровне пользователя необходимо для дальнейшего формирования и совершенствования цифровых компетенций педагога.

Также можно отметить, что во многих моделях описывается педагогический компонент [1]. Что тоже вполне объяснимо, так как без профессиональных компетенций в области педагогики невозможно успешно реализовать цифровые технологии в образовательном процессе.

Еще одним компонентом, необходимым в структуре модели формирования цифровых компетенций многие исследователи и в России, и за рубежом считают когнитивный компонент [1, 2, 7]. Он присутствует практически во всех исследованных моделях в той или иной степени. Это говорит о том, что без когнитивной составляющей процесса обучения невозможно развить такие навыки как критическое мышление, аналитические способности, креативность. А эти навыки необходимы в дистанционном обучении при подготовке контента, выборе эффективных средств обучения и др.

Коммуникативный компонент также описан в моделях формирования цифровых компетенций педагога. В модели TDC (Teachers Digital Competence) он включен в состав личностно-профессиональных компетенций и подразумевает умение вести эффективное взаимодействие со всеми участниками процесса обучения. В модели DigCompEdu коммуникативный компонент рассматривается как аспект профессиональной вовлеченности, что способствует профессиональному развитию и обмену опытом в коллективе. Модель INTEF также выделяет коммуникацию и кооперацию как отдельную группу компетенций. Она подразумевает не только личное и профессиональное общение, но и обмен ресурсами. В то же время модели TRACK и SAMR не упоминают коммуникативный компонент в классическом описании.

Пятым элементом в модели компетенций педагога можно указать личностный компонент. Несмотря на то, что он присутствует как отдельный модуль компетенций только в двух моделях, но так или иначе личностные компетенции описываются всеми моделями цифровых компетенций.

При создании модели формирования цифровых компетенций педагога дистанционного обучения мы учитывали требования к квалификации современного педагога дистанционного обучения, ключевые компетенции, определяющие готовность к работе в условиях дистанционного обучения, методы эффективной организации процесса обучения педагогов, а также критерии оценки готовности педагогов к такому виду деятельности. (Таблица 1).

Педагогическая модель формирования цифровых компетенций педагога в области дистанционного обучения

Цель	Формирование цифровых компетенций педагога при подготовке к работе в условиях дистанционного обучения
Задачи	Усвоение базовых знаний о современных цифровых и педагогических технологиях. Овладение базовыми умениями в области цифровой педагогики. Формирование целостного представления о технологии дистанционного обучения
Компоненты формирования компетенций	Технологический. Когнитивный. Педагогический (организационно-деятельностный). Коммуникативный. Личностный
Содержание	ФГОС ВО Авторский курс ПК «Методы и средства реализации технологий дистанционного обучения»
Педагогические условия	Регулярное повышение квалификации педагогов в сфере технологий дистанционного образования. Формирование атмосферы сотрудничества и поддержки в коллективе преподавателей. Внедрение современных технологий и инструментов в образовательный процесс (развитие ЭИОС ОУ)
Уровни сформированности компетенций	Низкий (Пороговый). Средний (Базовый). Продвинутый уровень (Компетентный). Высший уровень (Экспертный)
Организационные формы	Очные и дистанционные курсы повышения квалификации. Групповое обучение. Лекционные, практические
Методы и технологии	Проектное обучение. Кейс-метод. Мастер-классы и семинары. Платформы для дистанционного обучения (LMS). Современные цифровые средства обучения и коммуникаций
Показатели сформированности компетенций	Знания в области дистанционных технологий. Умение применять цифровые технологии в своей профессиональной деятельности. Формирование цифрового портфолио педагога
Результат	Формирование цифровых компетенций педагога в области дистанционного обучения

Разработанная педагогическая модель формирования цифровых компетенций представляет собой полноценный педагогический процесс, имеющий целью подготовить педагогов к работе в условиях дистанционного обучения и к применению современных цифровых образовательных технологий в своей профессиональной деятельности. Данная модель основана на уровневом подходе формирования компетенций, который можно рассматривать как прогресс педагога при переходе от одного уровня развития компетенций к другому.

Согласно проведенному выше анализу моделей компетенции мы в разработанной модели выделили пять основных компонента: технологический, когнитивный, педагогический, коммуникативный и личностный. Рассмотрим подробнее каждый компонент модели.

Технологический компонент охватывает знания о различных цифровых инструментах и платформах, которые используются в образовании. Педагог должен уметь эффективно работать с программным обеспечением, создавать интерактивные учебные материалы и обеспечивать безопасность данных. Это включает в себя умение использовать системы управления обучением, видеоконференции и другие ресурсы для подготовки и проведения уроков. Содержанием данного компонента является.

Когнитивный компонент связан с аналитическими навыками педагога и его критическим мышлением. Педагог должен иметь возможность анализировать информацию, оценивать источники и выбирать подходящие ресурсы и средства для обучения. Важно также развивать способность выявлять проблемы в образовательном процессе и находить решения с использованием технологий. Метапознание, или осознание собственных процессов обучения, помогает педагогам лучше понимать, как технологии могут поддержать их работу.

Педагогический (организационно-деятельностный) компонент включает в себя методы дистанционного обучения и планирование учебного процесса. Педагог должен уметь разрабатывать учебные планы и рабочие программы дисциплин с учетом использования цифровых технологий, организовывать взаимодействие между студентами в онлайн-среде и оценивать результаты их обучения. Эти навыки помогают создать эффективную образовательную среду.

Коммуникативный компонент подразумевает наличие навыков взаимодействия с учениками через различные каналы связи, такие как видеоконференции и чаты. Эмоциональный интеллект играет важную роль в понимании эмоций студентов и поддержке их мотивации. Умение работать в команде также важно для сотрудничества с коллегами по разработке учебных материалов для дистанционного обучения.

Личностный компонент включает готовность педагога к изменениям в обществе и образовании и стремление к саморазвитию. Педагоги должны быть открытыми к новым технологиям и методам обучения, стремиться к постоянному обучению и повышению квалификации. Креативность помогает генерировать новые идеи для обучения, а ответственность за результаты обучения подчеркивает важность роли педагога в успехе студентов.

Каждый из этих компонентов формирования цифровых компетенций у педагогов взаимосвязан и дополняет друг друга. Комплексное развитие всех пяти компонентов способствует созданию квалифицированного специалиста, способного эффективно использовать цифровые технологии для повышения качества образования в условиях дистанционного обучения.

Уровни сформированности цифровых компетенций педагога имеют четыре градации. Это объясняется тем, что педагог находится в постоянном развитии своих навыков и повышение уровня является логичным прогрессом квалификации педагога.

Низкий (Пороговый) уровень. На этом уровне педагог имеет минимальные знания о цифровых технологиях и их применении в образовательном процессе. Признаки сформированности:

- Знание основных понятий и терминов, связанных с цифровыми технологиями.
- Умение использовать базовые инструменты (например, текстовые редакторы, электронную почту).
- Ограниченные навыки работы с образовательными платформами и ресурсами.

Цели обучения на этом уровне: Повышение осведомленности о возможностях цифровых технологий в обучении и развитие базовых навыков работы с ними.

Средний (Базовый). Педагог начинает активно использовать цифровые технологии в своей работе, но еще не полностью осваивает все возможности. Признаки сформированности:

- Умение работать с основными образовательными платформами (например, Moodle, Google Classroom).
- Способность создавать простые интерактивные материалы (презентации, тесты).
- Использование онлайн-ресурсов для подготовки учебных материалов.
- Основные навыки работы с видеоконференциями и другими инструментами для дистанционного обучения.

Цели обучения на этом уровне: Развитие уверенности в использовании цифровых технологий и расширение арсенала инструментов для организации дистанционного обучения.

Продвинутый уровень (Компетентный). Педагог активно использует широкий спектр цифровых технологий для организации учебного процесса и создания интерактивного контента.

Признаки сформированности:

- Умение разрабатывать комплексные онлайн-курсы с использованием различных форматов (видео, текст, графика).
- Способность интегрировать различные цифровые инструменты в учебный процесс для повышения вовлеченности студентов.
- Использование аналитических инструментов для оценки успеваемости студентов и эффективности обучения.
- Навыки создания и управления виртуальными сообществами для взаимодействия со студентами.

Цели обучения на этом уровне: Углубление знаний о современных методах дистанционного обучения и развитие навыков проектирования образовательного процесса.

Высший уровень (Экспертный). Педагог является экспертом в области цифровых технологий и активно делится своим опытом с коллегами. Признаки сформированности:

- Умение разрабатывать инновационные подходы к обучению с использованием передовых технологий (VR/AR, геймификация).
- Способность проводить тренинги и семинары для коллег по вопросам использования цифровых инструментов в дистанционном образовании.
- Участие в разработке методических рекомендаций или программ повышения квалификации по формированию цифровых компетенций.
- Активное участие в профессиональных сообществах и конференциях по вопросам цифровизации образования.

Цели обучения на этом уровне: Поддержание актуальности знаний о новых технологиях и методах обучения, а также активное вовлечение других педагогов в процесс формирования цифровых компетенций.

В процессе прохождения курсов повышения квалификации происходит постепенное совершенствование сформированности цифровых компетенций и повышение квалификации и профессионализма педагога.

Выводы. В ходе исследования была разработана модель формирования цифровых компетенций у педагогов в области дистанционного обучения, которая включает ключевые компоненты: технологический, когнитивный, педагогический, коммуникативный и личностный. Модель позволяет систематизировать подход к обучению преподавателей в области технологий дистанционного обучения и обеспечивает их готовность эффективно использовать цифровые технологии в образовательном процессе. Дальнейшая работа над моделью заключается в ее опытно-экспериментальной проверке и апробации в условиях повышения квалификации педагогов в области технологий дистанционного обучения.

Литература:

1. Вершкова, Е.М. К вопросу о модели цифровых компетенций преподавателя / Е.М. Вершкова, Г.В. Можая // Гуманитарная информатика. – 2019. – № 16. – С. 6-12
2. Кучина, О.В. Digital преподаватель: новые компетенции / О.В. Кучина // Экономика и управление народным хозяйством (Санкт-Петербург). – 2021. – № 15(17). – С. 28-34
3. Масалова, Ю.А. Цифровая компетентность преподавателей российских вузов / Ю.А. Масалова // Университетское управление: практика и анализ. – 2021. – № 25(3). – С. 33-44
4. Петрова, В.С. Измерение уровня сформированности цифровых компетенций / В.С. Петрова, Е.Е. Щербик // Московский педагогический журнал. – 2018. – № 5(3). – С. 237-244
5. Рылеева, А.С. Модель формирования цифровой компетентности педагогов образовательной организации / А.С. Рылеева, Ю.В. Стефаник // МНКО. – 2021. – № 2(87). – С. 97-99
6. Савельева, О.Ю. Цифровые компетенции современного преподавателя / О.Ю. Савельева, Е.Ю. Кутенкова, Т.В. Ларина // Актуальные вопросы образования. – 2022. – № 1. – С. 199-203
7. Солдатова, Г.У. Цифровая компетентность российских педагогов / Г.У. Солдатова, В.Н. Шляпников // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20. – № 4. – С. 5-18
8. Токтарова, В.И. Сравнительно-сопоставительный анализ моделей цифровых компетенций педагогов в условиях цифровой трансформации образования / В.И. Токтарова, О.В. Ребко, Д.А. Семенова // Вестник НГПУ. – 2023. – № 5. – С. 79-96
9. Чиркова, В.М. Цифровая грамотность преподавателя вуза как основа успешной педагогической деятельности / В.М. Чиркова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2022. – Т. 11. – № 2(39). – С. 19-22

Педагогика

УДК 808.53

кандидат педагогических наук, доцент Стрельников Павел Алексеевич

Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева (г. Кемерово);

аспирант Горбачева Марина Михайловна

Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева (г. Кемерово)

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ С ПОЗИЦИИ ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Актуальность работы обусловлена существующим противоречием между потребностью современного рынка труда в конкурентоспособных специалистах, обладающих цельной совокупностью интегрированных компетенций как основой качественной и продуктивной профессиональной деятельности, и отсутствием единой организационно-методической системы интеграции формируемых компетенций студента в вузе. В статье рассматриваются определения терминов "компетенция" и "компетентность", кратко описаны основные подходы к классификации компетенций различных авторов. Сделан вывод о том, что понятие «интегративной компетенции» до сих пор характеризуется как большими расхождениями в формулировках различных исследователей, так и значительным «разбросом» подходов к его изучению этого явления. Это указывает на необходимость их теоретико-методологического обоснования в рамках единой научной концепции. Даны определения ключевым терминам – компетенция, образовательная компетенция и интегративная

компетенция с позиций теории деятельности. Приведены и обоснованы структурные единицы компетенции: мотивационный, целевой – представление о результате, который должен быть получен, стратегический – совокупность выбранных способов деятельности, личностно-инструментальный – совокупность знаний, умений, навыков, операционно-поведенческий – проявление компетенции в деятельностном аспекте. Описана последовательность действий, направленная на интеграцию образовательных компетенций, в учебном процессе. Выделены этапы деятельности, направленной на интеграцию компетенций. На основе выводов, полученных в результате теоретического исследования. Схематично описан механизм интеграции компетенций студентов вуза в единый комплексный инструмент будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, высшее образование, компетенция, образовательная интеграция, теория деятельности.

Annotation. The relevance of the work is due to the existing contradiction between the need of the modern labor market for competitive specialists who have an integral set of integrated competencies as the basis for high-quality and productive professional activity, and the lack of a unified organizational and methodological system for integrating the student's developed competencies at a university. The article discusses the definitions of the term and "competence" and briefly describes the main approaches to the classification of competencies by various authors. It is concluded that the concept of "integrative competence is still characterized by both large discrepancies in the formulations of various researchers and a significant "scatter" of approaches to its study of this phenomenon, which indicates the need for their theoretical and methodological justification within the framework of a single scientific concept. Definitions are given to key terms – competence, educational competence and integrative competence from the perspective of activity theory. The structural units of competence are given and justified: motivational, target – an idea of the result that should be obtained, strategic – a set of chosen methods of activity, personal-instrumental – a set of knowledge, abilities, skills, operational-behavioral – the manifestation of competence in the activity aspect. A sequence of actions aimed at integrating educational competencies in the educational process is described. The stages of activities aimed at integrating competencies are identified. Based on the conclusions obtained as a result of theoretical research, the mechanism for integrating the competencies of university students into a single comprehensive tool for future professional activity is schematically described.

Key words: vocational training, higher education, competence, educational integration, activity theory.

Введение. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, разработанные с целью повышения качества подготовки студентов вузов, актуализируют задачи развития и дальнейшего совершенствования компетентно-ориентированных подходов.

В контексте данных объективных процессов важнейшей проблемой в сфере образовательной практики вузов представляется сложившийся в результате ряда причин серьёзный дисбаланс требований, предъявляемых к выпускнику вуза работодателями, и, как следствие, образовательными стандартами с одной стороны, и отсутствием целостной стратегии удовлетворения этих требований другой стороны.

Цели подготовки студентов учреждений высшего образования, выраженные в терминах общекультурных, профессиональных и специальных компетенций, к сожалению, не дают должного представления о том, каким образом совокупность указанных компетенций, формируемых в процессе освоения отдельных дисциплин, интегрируется в единую систему, обуславливающую качественную и продуктивную профессиональную деятельность выпускника вуза.

Ставшая очевидной необходимость подготовки конкурентоспособного выпускника, владеющего цельной и систематизированной совокупностью приобретённых компетенций, также требует качественного повышения уровня теоретического изучения механизма интеграции компетенций и научно обоснованной оптимизации организационно-методического взаимодействия подразделений вуза.

Существенным препятствием конкретизации принципов компетентно-ориентированного обучения представляются значительные расхождения исследователей в трактовке базовых для современного профессионального образования понятий, таких как «компетенция», «интеграция», что указывает на необходимость их теоретико-методологического обоснования в рамках единой научной концепции.

Вследствие обозначенных проблем системы ВПО представляется крайне актуальной интенсификация научных исследований в области компетентно-ориентированной подготовки студентов вуза, направленных на поиск концептуальных решений, обеспечивающих адекватность образовательного процесса требованиям образовательных стандартов и современного социума.

При этом, требуют стандартизации такие аспекты интеграционных процессов, как технология и механизмы интеграции компетенций, а также структура интегративных компетенций. В частности, отмечается значительное расхождение в формулировках понятия, структуры и содержания «интегративной компетенции» различными исследователями, и не представляется в достаточной мере изученным процесс интеграции компетенций с точки зрения методологии.

Таким образом, актуальность данной работы обусловлена существующим противоречием между потребностью современного рынка труда в конкурентоспособных специалистах, обладающих цельной совокупностью интегрированных компетенций как основой качественной и продуктивной профессиональной деятельности, и отсутствием единой организационно-методической системы интеграции формируемых компетенций студента в вузе.

Изложение основного материала статьи. Существует множество классификаций, которые отличаются не только количеством представленных компетенций, но и принципиальными отличиями в понимании таких понятий как «компетенция» и «компетентность» [2, 4, 5, 9]. Наиболее детализированная классификация, в основе которой лежит категории деятельности, приведена И.А. Зимней: компетенции, характеризующие человека как личность, субъект деятельности, коммуникации; компетенции общественных взаимоотношений личности и социума; компетенции, позволяющие осуществлять определённые виды деятельности [1].

Понятие «социально-профессиональной компетенции», предложенное И.А. Зимней, представляет собой одну из первых попыток интегрировать содержание компетентно-ориентированное образования в единый цельный результат, систематизированную совокупность компетенций, приобретаемых студентом в ходе освоения различных дисциплин учебных циклов [8].

Понятие «интегративной компетенции», тем не менее, до сих пор характеризуется как большими расхождениями в формулировках различных исследователей, так и значительным «разбросом» подходов к его изучению этого явления. Во-первых, часто интегративную компетенцию представляют как «набор» или совокупность определённых компонентов (ЗУН, личностных качеств и др.), которая реализуется в определённых ситуациях. Мы полагаем, что компетенция как явление, формируется, проявляется, и, соответственно может оцениваться, только в процессе деятельности. Другими словами, компетенция как явление не существует и не может быть описана вне деятельностного контекста. Ни одна компетенция не может считаться конечным результатом подготовки, поскольку компетенция проявляется только в деятельности, обусловленной определёнными целями. То есть, может существовать потенциально бесконечное множество компетенций,

формируемых в зависимости от поставленной цели деятельности. То есть, описание интегративной компетенции безотносительного «целевого» характера её формировании представляется некорректным. Аналогичный подход мы предлагаем использовать для изучения и описания структурных составляющих компетенции: компоненты компетенции могут считаться таковыми только в процессе «деятельностного» проявления компетенции, вне которого они являются отдельными элементами, в некоторых случаях – комплексом элементов, не объединённых «компетентностным началом» – процессом деятельности.

Во-вторых, некоторые исследователи полагают, что «интегративная компетенция» должна основываться на некоем интегративной основе или сама являться основой интеграции других компетенций в более сложную структуру. Мы считаем, что эти утверждения противоречат основной закономерности интеграционных процессов – феномену органического единства целого и его частей. Логичным было бы предположить, что, изначально являясь частями «целого», компетенции нуждаются в какой-либо дополнительной «внешней» основе для интеграции. Иными словами, «естественной» характеристикой любой компетенции является стремление к интеграции с другими компетенциями, что отвергает необходимость поиска какого-либо другого объединяющего начала, кроме «целостности», к которой стремятся компетенции.

В-третьих, интегративная компетенция, по мнению исследователей, является процессом интеграции в образовании. Мы считаем, что это утверждение противоречит двойственному характеру интеграционных процессов, в основе которых лежит взаимообусловленность процессов интеграции и дезинтеграции.

Рассмотрение интегративной компетенции только как продукта интеграции – «объединения», «синтеза» и др. представляется некорректным, так как дезинтеграционные факторы оказывают не меньшее влияние на формирование интегративной компетенции, чем интеграционные. Напротив, мы полагаем, что, интегративные свойства компетенций, их «естественное» стремление к интеграции, являются фактором, обуславливающим интеграционные процессы в образовании.

И, наконец, большинство исследователей либо описывают интегративную как результат процесса подготовки, который можно констатировать путём оценки её компонентов, в то время как интеграция, согласно третьей закономерности этого процесса, характеризуется неразрывной связью процесса и результата. Следовательно, оценка сформированности компетенции на основе изучения её отдельно взятых компонентов представляется не справедливой. Мы полагаем, что оценить сформированность компетенции можно только в процессе её целевого проявления, в котором невозможно вычлнить её отдельные компоненты.

Таким образом, при определении ключевого для нашего исследования понятия «интегративной компетенции» и описании её структуры мы опираемся на следующие положения:

1. Любая компетенция как явление, в том числе, интегративная компетенция, формируется, проявляется, и, соответственно может оцениваться, только в процессе деятельности.
2. Интегративная компетенция не предполагает какой-либо дополнительной «интегративной» или «интегральной» основы.
3. Интегративная компетенция не является результатом интеграционных процессов, а, напротив, обуславливает их.
4. Интегративная компетенция характеризуется «нерасчленимым» единством процесса и результата её формирования и проявления на «целевой» основе.

Описанные положения обеспечивают:

1. Выполнение требований, предъявляемых к обучению федеральными государственными образовательными стандартами, и, в то же время, выход за рамки установленных требований – приобретение обучающимися большего количества компетенций в сравнении с перечнем, предусмотренным ФГОС, не прибегая к средствам дополнительного образования.
2. Единство личностно-ориентированного, компетентностного и системного подходов в образовательном процессе.
3. Индивидуальный и дифференцированный подход к процессу подготовки в случае с каждым конкретным студентом в зависимости от его способностей и базовых знаний.

Поскольку фундаментальной основой для формулировки концепта «интегративной компетенции» и описания её структуры в нашем исследовании стала теория деятельности, рассмотрим её положения, которые являются ключевыми для описания указанных понятий и структурных особенностей. В соответствии с теорией деятельности А.Н. Леонтьева структурными единицами деятельности являются отдельная деятельность, которая дифференцируется на основе мотивов, которые её побуждают; действия – процессы, которые осуществляются на основе целей, поставленных сознательно, могут иметь определенную характеристику самостоятельности и, в свою очередь, быть частью других видов деятельности; операции – способы осуществления действий, выбор которых определяется условиями достижения частных целей [3]. В теории деятельности её предметное содержание представлено такими структурными единицами как: мотив – предмет, на который направлена деятельность, или предмет потребности; цель – представление о результате действия (что должно быть достигнуто); условия осуществления деятельности, среди которых важнейшими являются способы достижения цели.

Опираясь на утверждение, что компетенция может приобретаться исключительно в ходе определенной деятельности, в нашем случае – образовательная компетенция формируется в ходе учебной деятельности, отметим, что ещё до начала процесса учебной деятельности обучающийся имеет набор определенных способностей и обладает рядом качеств личности (1), которые приобретает ранее. Как способности, так и личностные качества в дальнейшем не формируются, а лишь развиваются в ходе учебной деятельности.

Согласно теории деятельности структура учебной деятельности включает в себя такие элементы как: потребность (2); учебная задача (3); мотивы учебной деятельности (4); учебные действия и операции (5). Учебная задача предполагает поиск способов деятельности, так как «необходимость нахождения способов деятельности (6), отвечающих условиям, превращает деятельность в процесс решения поставленной задачи». Следовательно, в структуру образовательной компетенции входит владение способами деятельности.

Учебная задача рассматривается не только как задание, но и цель (3) по овладению обобщенными способами действий. Таким образом, образовательная компетенция имеет целевую характеристику.

Потребность, в свою очередь, определяется мотивами деятельности. Учебную деятельность необходимо побуждать соответствующими мотивами. В их число могут входить мотивы, определяющиеся содержанием такой деятельности, т.е. мотивы овладения обобщенными способами действий, или, другими словами, мотивы развития, личностного и профессионального роста, самосовершенствования [10].

Процесс учебной деятельности направлен на трансформацию как психических свойств, так и поведения студента, а её результаты находятся в прямой зависимости от его действий по достижению поставленной цели. То есть, результатом формирования компетенции, станет, кроме прочего, «эмоционально-волевая регуляция ее поведенческого (7) проявления» [1].

Согласно С.Л. Рубинштейну, поведение – это отдельный вид деятельности: она переходит в поведение в том случае,

когда мотивация действий из предметного плана переходит в план личностно-общественных отношений. Несмотря на то, что поведение во многом определяется природными характеристиками личности, в его основе лежит обусловленная социумом, выраженная языком и прочими знаково-смысловыми системами деятельность. Характерной формой такой деятельности является труд, а присущим ей атрибутом – коммуникация.

Результатом любой деятельности, в том числе учебной, является опыт [8]: «Опыт – это результат взаимодействия человека с окружающим материальным миром. Опыт включает формы результаты как теоретической, так и практической деятельности ...».

Выводы. Исходя из описанной логики, мы можем сформулировать базовый для нашей работы концепт. Интегративная образовательная компетенция – интегрированная совокупность предметных, надпредметных и мета-предметных компетенций и опыта её целевого поведенческого проявления на основе единого мотива учебной деятельности. Интегративная образовательная компетенция актуализируется в поведенческом проявлении совокупности предметных, надпредметных и мета-компетенций на основе единого мотива учебной деятельности.

Структуру актуализированной компетенции составляют следующие компоненты: мотивационный – наличие объединяющего мотива; целевой – результат деятельности, который, как представляется, будет получен; стратегический – совокупность выбранных способов деятельности; личностно-инструментальный – совокупность знаний, умений, навыков; операционно-поведенческий – проявление компетенции в деятельностном аспекте. Структурные единицы «потенциальной» компетенции: стратегический – совокупность выбранных способов деятельности; личностно-инструментальный – совокупность знаний, умений, навыков; операционно-поведенческий – опыт целевого поведенческого проявления, определенный единым мотивом деятельности.

Поскольку компетенция проявляется и приобретает в ходе определенной деятельности, то процесс организации учебной деятельности, целью которой является формирование интегративных компетенций, следует приводить в соответствие со структурой такой деятельности:

1) Задаётся конкретная учебная деятельность (допустим, выполнение проекта), объединённая мотивом – получение зачета.

2) Осуществляется постановка целей, согласно которым студенты совершают определённые действия, чтобы эти цели достигнуть. То есть, постановка цели – главное условие интеграции компетенций. А поскольку важнейшее условие осуществления деятельности – это способы достижения цели, то задания должны быть построены так, что интеграция компетенций будет единственным способом достижения цели.

3) Студенты осуществляют действия, основным содержанием которых является интеграция компетенций. Они выполняют операции (комбинируют личностные качества и осуществляют их поведенческое проявление) согласно выбранным способам деятельности.

В результате получается симбиоз личностных качеств, способов деятельности и опыта их целевого поведенческого проявления на основе единого мотива [6].

Процесс учебной деятельности, направленной на формирование интегративной компетенции, таким образом, описывается следующим алгоритмом:

1. Компетенции объединяются целью и на основе мотива.

2. Объединяющим началом служит стратегический компонент (происходит интеграция способов деятельности), поскольку способы деятельности являются надпредметной категорией, и, наверняка, являются общими для нескольких интегрируемых компетенций.

3. Затем на уровне действий происходит интеграция личностно-инструментальных компонентов интегрируемых компетенций (знаний, умений и навыков), обусловленная выбранными способами деятельности.

4. И затем, в процесс выполнения операций, интеграция проявляется в операционно-поведенческом аспекте [7].

Полагаем, что уточнение терминов "интегративная компетенция" с точки зрения теории деятельности, а также описание механизма интеграции образовательных компетенций могут стать теоретической основой для поиска путей решения проблем качественной и целостной подготовки выпускников учреждений ВПО с позиций компетентностно-ориентированного образования.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2000. – № 5. – С. 34-43

2. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

3. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 303 с.

4. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

5. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 318 с.

6. Стрельников, П.А. Интегративные компетенции как основа будущей профессиональной деятельности выпускника вуза / П.А. Стрельников // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 4(52). – С. 29-34

7. Стрельников, П.А. Системный анализ организационно-методического взаимодействия подразделений вуза в процессе формирования интегративных компетенций студентов / П.А. Стрельников, М.М. Горбачева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76(1). – С. 280-284

8. Тормасин, С.И. Интеграция компетенций в условиях цифровизации образования / С.И. Тормасин // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2020. – № 1(17). – С. 36-43

9. Хуторской, А.Н. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.Н. Хуторской. – М.: Школа-Пресс, 2003.

10. Эльконин, Д.Б. Психология обучения / Д.Б. Эльконин. – Москва: Знание, 1974. – 63 с.

УДК 373.25

кандидат педагогических наук, доцент Тарасова Оксана Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул);

старший преподаватель Логинов Антон Николаевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул);

студент Бабичук Александра Георгиевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул)

СОЗДАНИЕ ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассмотрены ключевые аспекты здоровьесбережения в условиях детского сада. Авторами исследования выделены основные педагогические условия для реализации здоровьесберегающих технологий с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Исследователи считают, что основным условием создания здоровьесозидающей среды в дошкольном учреждении является учет особых образовательных потребностей лиц с ограниченными возможностями здоровья. Представленный материал позволяет сделать вывод об эффективности разработанных методик для детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями. Позитивные изменения, обусловленные деятельностью педагогов, свидетельствуют в пользу продолжения интеграции разработанных форм средств и методов в воспитательный процесс детского сада.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесозидающая среда, лица с ограниченными возможностями, особые образовательные потребности, здоровый образ жизни, здоровьесбережение, дошкольное образовательное учреждение.

Annotation. The article discusses the key aspects of health care in a kindergarten setting. The authors of the study identified the main pedagogical conditions for the implementation of health-saving technologies with children with special educational needs. Researchers believe that the main condition for creating a healthy environment in a preschool institution is to take into account the special educational needs of people with disabilities. The presented material allows us to draw a conclusion about the effectiveness of the developed methods for preschool children with special educational needs. The positive changes caused by the activities of teachers indicate in favor of continuing to integrate the developed forms of tools and methods into the educational process of the kindergarten.

Key words: health, health-creating environment, persons with disabilities, special educational needs, healthy lifestyle, health care, preschool educational institution.

Введение. Вопросы здоровьесбережения являются базовыми для человека и не теряют своей актуальности на протяжении последних десятилетий. Они видоизменяются вместе с обществом и человеком, смещаются акценты в научных исследованиях. Между тем вопросы здоровьесозидания и здоровьесбережения изучаются учеными из разных областей знаний.

Педагогические науки изучают вопросы здоровьесбережения исходя из того, что человек имеющий мотивацию, знания, умения и навыки будет осознанно придерживаться идей здорового образа жизни, стремится развивать и пропагандировать его идеи.

Опираясь на базовые педагогические принципы, ученые выделяют множество подходов к здоровьесбережению: системный, целостный, деятельностный, личностный, этнопедагогический, компетентностный и т.д.

Стремясь создать эффективную модель здоровьесозидания в детском саду, исследователи изучили вышеуказанные подходы, адаптировали и реализовали некоторые элементы в собственном исследовании. Основой для построения модели здоровьесозидания стал системно-деятельностный подход. Опираясь идею создания оптимальных условий для разностороннего развития личности ребенка, авторами были разработаны тематические занятия для детей.

В исследовании мы исходим из того, что дошкольный возраст является благоприятным фактором формирования здоровьесберегающих компетенций. В этом возрасте дети во всем доверяют взрослым, а родители и воспитатели являются для них авторитетом. Данное обстоятельство благоприятно сказывается на уровне овладения здоровьесберегающими навыком.

Формирование здоровьесберегающих компетенций у детей дошкольного возраста позволит снизить риски развития многих заболеваний во взрослом возрасте, привить любовь к здоровому образу жизни, сделать выбор в пользу здоровья сознательным и рациональным.

Этнопедагогический подход реализовался через изучение традиций русского народа по сохранению и укреплению здоровья. Особого внимание заслуживают дети с ограниченными возможностями здоровья. В силу особенностей их развития при формировании компетенций требуется особый подход: выбор форм, средств и методов обучения таких детей напрямую зависит от уровня развития их образовательных возможностей. Понятие «дети с ограниченными возможностями» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста. Это понятие характеризуется чрезмерностью или недостаточностью по сравнению с обычным в поведении или деятельности, может быть временным или постоянным, а также прогрессирующим и регрессивным» [6, С. 120].

Проблемой изучения образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями занимаются ученые из разных областей наук: физиологии, психологии, специальной педагогики и т.д.

В ходе анализа литературных источников по теме исследования, авторами были изучены подходы к рассмотрению феномена «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» [1, 2, 5].

Н.С Кожанова под «особыми образовательными потребностями» понимает опосредованные образовательными отношениями особые психические состояния индивида, при которых в процессе освоения образовательной программы он воспринимает недостаток (или избыток) в объектах, необходимых для его функционирования и развития при овладении знаниями, умениями, навыками и компетенциями [3].

Принимая во внимание, тот факт, что сегодня наблюдается статистический рост детей ограниченными возможностями здоровья, перед специалистами дошкольных образовательных учреждений встает вопрос о выборе форм средств и методов работы с воспитанниками, относящимися к этой категории.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось на базе МДОУ д/с №223 г. Барнаула, в нем приняли участие 42 ребенка. Данное образовательное учреждение является коррекционным, его посещают дети с ограниченными возможностями, а именно с нарушением речи.

Целью данного исследования – создание модели здоровьесозидающей среды для детей с нарушением речи в условиях детского сада.

Исследование проводилось с января 2023 г. по октябрь 2024 г. В нем принимали участие воспитанники старших групп МДОУ д/с № 223 г. Барнаула. В исследовании были выделены три этапа: диагностический, формирующий и обобщающий.

На диагностическом этапе авторы анализировали и систематизировали данные из литературных источников по теме исследования, проводили теоретическое обоснование выбора средств, форм, методов работы с детьми, имеющими нарушения речи. Разрабатывали диагностический инструментарий, позволяющий определить уровень искомых компетенций у воспитанников. На первом этапе исследования была проведена диагностика уровня знаний, умений и навыков детей в сфере здоровьесбережения, адаптированы педагогические приемы с учетом образовательных потребностей детей, разработана дорожная карта педагогического эксперимента.

Формирующий этап исследования предполагал реализацию разработанной методики.

В процессе проведения обобщающего этапа исследования была проведена повторная диагностика уровня сформированности здоровьесберегающих компетенций, осуществлен анализ полученных данных, разработаны методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений.

В сентябре 2023 года, для определения уровня знаний воспитанников по искомой теме, были разработаны задания серии «Что полезно для здоровья?». В ходе занятий детям предлагалось разложить карточки в три корзинки: голубая – полезные карточки, красная вредные и желтая – сомневаюсь. Результаты этой работы показали, что дети ориентируются в основных элементах режима дня: 43% опрошенных выделили эти карточки, как полезные, в то же время 67% детей в корзину с полезным положили вредные продукты – сладости и фастфуд. В желтой корзине были карточки с визитом к стоматологу, прививками, медицинскими осмотрами, также ней лежали изображения некоторых продуктов питания и элементы активного отдыха.

Воспитателями были проведены беседы с детьми, где они рассуждали на тему своего образа жизни, что они в нем считают полезным, а что вредным. По результатам этой работы было выяснено, что дети знают основные правила здорового образа жизни – 76%, но у них отсутствует осознание взаимосвязи между поведением человека и уровнем его здоровья. Так на вопрос, зачем человеку чистить зубы утром и вечером 40% детей затруднились ответить, либо отвечали «чтобы быть здоровыми». Также дети не могли ответить на вопросы: «зачем нужно держать спину ровно?», «что нужно делать, чтобы сохранить красивую осанку?».

Принимая во внимание результаты первого этапа исследования, воспитателями были разработаны тематические, исследовательские занятия, воспитательные мероприятия, а также значимую роль в исследовании отвели занятиям по физической культуре.

В процессе работы над занятиями воспитатели учитывали тот факт, что дети имеют особые образовательные потребности. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями обуславливаются индивидуальным развитием психических процессов и предопределяют специфику построения образовательного процесса.

При выборе форм, средств и методов педагоги исходили из того, что детям с нарушением речи свойственна быстрая утомляемость, поэтому обучающие занятия длятся не более двадцати минут. Так же в течении занятия рекомендуется проводить смену видов деятельности, для этого были разработаны тематические физкультурминутки и динамические паузы. Принимая во внимание, тот факт, что у воспитанников снижен уровень запоминания информации, знания делились на тематические блоки с меньшей информационной насыщенностью, чем у здоровых детей.

Приоритетным направлением в работе стало – разработка доступного образовательного контента в области здоровьесберегающих компетенций, основанного на психофизиологических особенностях детей.

Формирование здоровьесберегающих компетенций происходило в нескольких направлениях: на обучающих занятиях, создание здоровьесберегающей среды, вовлечение в совместную деятельность детей, родителей педагогов, организацию активного отдыха детей, создание здоровьесберегающей информационной среды в группе и детском саду в целом.

Исследователями были разработаны и реализованы различные формы и методы организации режимных моментов детей дошкольников. Ежедневная утренняя гимнастика с музыкальным сопровождением – длительность занятия до 10 минут. Отличительной чертой стало наличие музыкального сопровождения, каждого упражнения. Мелодия подбирается с учетом темпа выполнения упражнения и настроения детей. В летний период зарядка проводится на свежем воздухе. Заключительной частью занятия является рефлексия, дети делятся своими эмоциями, рассказывают, какие именно упражнения им понравились и почему. Так же воспитатель объясняет им важность зарядки для здоровья человека.

Физкультурные занятия детей в условиях детского сада, проводятся в зале два раза в неделю и один раз на свежем воздухе. Осенью, весной и летом – дозированная ходьба. Авторами исследования применялась адаптированная для детей методика скандинавской ходьбы. В зимний период лыжи. Зал физического воспитания в детском саду оборудован детскими тренажерами, которые активно использует в своей работе инструктор по физическому обучению. Для повышения активности воспитанников на занятиях физической культурой применялись методики черлидинга с султанчиками, упражнения игрового стретчинга.

Обязательными элементами режима дня дошкольников стали: гимнастика после сна, тропа здоровья, дыхательная гимнастика, тропа здоровья, точечный массаж и самомассаж, бодрящая гимнастика; тропа здоровья, окогимнастика, психогимнастика.

Образовательный контент представлен тематическими занятиями по темам здорового образа жизни, реализуемые через коррекционные технологии: сказкотерапию интерактивные игры, лекции-беседы, сюжетно-ролевые игры, рисуночные техники. Исследователями разработаны и реализованы методики активного отдыха для детей в детском саду: спортивные праздники и развлечения с использованием геокэшинга в спортивных праздниках и развлечениях «Зарница», «Туристический поход» «Мы здоровье бережём», «Неделя осторожного пешехода», «Зелёная аптека», «Забавы матушки зимы» и др.

В создании здоровьесозидающей среды для дошкольников активно вовлекались родители и близкие люди. Были разработаны и реализованы тематические мероприятия: «Буду в армии служить» (с папами), «Папа, мама, я спортивная семья», совместные занятия по скандинавской ходьбе, ярмарка здоровья и др. В детском саду работает семейный клуб «Здоровячок».

Создание здоровьесозидающей информационной среды происходило через оснащение игрового и образовательного пространства групп тематической и художественной литературой, энциклопедиями, дидактическими картинками и играми, плакатами, буклетами и флаерами по формированию ЗОЖ, корригирующими дорожками, тренажерами для глаз, картотекой с методиками оздоровления, папками передвижками.

Активно развивалось направление – консультирование родителей по темам здорового образа жизни через выставки в приёмных, холлах детского сада и на сайте детского сада и страничке в ВК. В приёмных оформлялись фотовыставки, стенгазеты: «Как я провёл лето», «Мои любимые зимние забавы», «Вредная и полезная еда», фотоальбом «Любимая спортивная игра нашей семьи».

Для повышения уровня знаний по здоровью и здоровому образу жизни у специалистов детского сада, администрацией было заключено соглашение о сотрудничестве с учебной научно-исследовательской лабораторией «Здоровьесберегающие образовательные технологии» (УНИЛ «ЗОТ») Алтайского государственного педагогического университета. Сотрудниками УНИЛ «ЗОТ» были разработаны и проведены лекции, практические занятия и мастер-классы для воспитателей. Составлены методические рекомендации по созданию здоровьесозидающей среды для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе реализации обобщающего этапа исследовательской работы было проведено тематическое тестирование детей, которое показала количественный рост показателей уровня сформированности искомым компетенций: 90% опрошенных с уверенно выделяют основные элементы здорового образа жизни, 83% – четко отличали полезные продукты от вредных, – 87% выделяют основные методики закаливания. Был отмечен рост качественных показателей: 93% воспитанников с удовольствием посещают занятия по физической культуре, участвуют в спортивных мероприятиях, владеют методиками оздоровления на соразмерном возрасту уровне.

Выводы. Создание здоровьесозидающей среды в условиях детского сада является комплексным процессом, основанным на взаимосвязи и взаимозависимости основных элементов.

Базовыми элементами здоровьесозидающей среды в условиях детского сада являются: выбор форм, средств и методов создания образовательного контента с учетом психофизиологических особенностей воспитываемых, рациональная организация режима дня с элементами рефлексии, создание здоровьесберегающей информационной среды, включение в образовательный процесс всех субъектов, включая родителей и ближний круг детей, реализация методов междоместственного взаимодействия.

Представленный материал позволяет сделать вывод об эффективности разработанной модели здоровьесозидающей среды для детей дошкольного возраста. Позитивные изменения, обусловленные деятельностью педагогов, свидетельствуют в пользу продолжения интеграции разработанных форм средств и методов в воспитательный процесс детского сада.

Литература:

1. Бабенко, В.В. Методы и приемы эффективного включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательную среду ДОО / [В.В. Бабенко, О.М. Моисеенко, М.Э. Овсепян]; науч. ред. О.Н. Родионова // Инклюзивная практика в образовательных организациях Кубани: Методическое пособие, Армавир, 17 ноября 2016 года. – Армавир: Полипринт. – ИП Чайка А.Н., 2016. – С. 31-43. – EDN WANTNE
2. Губарева, Г.Н. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, имеющих особые образовательные потребности / Г.Н. Губарева // Научное и образовательное пространство в условиях вызовов современности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 10 октября 2024 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2024. – С. 58-60. – DOI 10.21661/g-563232. – EDN QGCFQQ
3. Кожанова, Н.С. Определение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Н.С. Кожанова // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2021. – № 2(54). – С. 92-101. – EDN IYELPT
4. Соколова, Н.А. Социальная интеграция детей с ОВЗ и детей-инвалидов в системе ДОУ / Н.А. Соколова, В.А. Каюда, Т.Г. Юнакова // Моя профессиональная карьера. – 2022. – Т. 2. – № 37. – С. 35-38. – EDN MIWDRF
5. Старцева, Н.Н. Анализ особенностей работы педагогов дошкольных образовательных учреждений с нормотипичными детьми и детьми с ОВЗ / Н.Н. Старцева, О.Ю. Брюхова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2024. – № 2. – С. 98-113. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11019. – EDN KBPFOL
6. Уварова, И.М. Проектная исследовательская деятельность дошкольников как вариант построения пространства детской реализации в дошкольной образовательной организации / И.М. Уварова // Опыт, инновации и перспективы организации исследовательской и проектной деятельности дошкольников и учащихся: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар-Сочи, 28-29 октября 2021 года. – Краснодар: Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края, 2021. – С. 120-123. – EDN IYAIXH

Педагогика

УДК:373

кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

студент Архипова Полина Николаевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

студент Родионова Анжелика Сергеевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ДЕТСКАЯ СУБКУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Авторы статьи рассматривают значение детской субкультуры на формирование личности ребенка. В статье выявлена роль детской субкультуры в жизни детей младшего школьного возраста. Авторы провели анализ специфики социализации детей младшего школьного возраста. В статье выделены элементы детской субкультуры, которые отличаются особой значимостью в период младшего школьного возраста, а также рассмотрены важнейшие функции, которые преследует субкультура детского коллектива. В статье подробно рассмотрено определение роли детских субкультур в жизни детей младшего школьного возраста, выявлены характерные признаки детских субкультур, отличающих их от других направлений, а также проведен анализ оценки влияния субкультуры на социализацию детей.

Ключевые слова: младший школьный возраст, детский коллектив, личность, детская субкультура, социализация, личностные ценности, общество, взаимодействие.

Annotation. The authors of the article consider the importance of children's subculture on the formation of a child's personality. The article reveals the role of children's subculture in the lives of primary school age children. The authors analyzed the specifics of the socialization of primary school children. The article highlights the elements of the children's subculture, which are particularly important during the primary school age, and also examines the most important functions that the subculture of the children's collective pursues. The article examines in detail the definition of the role of children's subcultures in the lives of primary school children, identifies the characteristic features of children's subcultures that distinguish them from other trends, and analyzes the impact of subcultures on the socialization of children.

Key words: primary school age, children's collective, personality, children's subculture, socialization, personal values, society, interaction.

Введение. Многие родители не задумываются над тем, каким сложным и важным аспектом в жизни их детей является социализация. Большинство даже не встречались с этим понятием. Но при этом, отдавая ребенка в школу, каждая мама и папа озабочены такими вопросами, как: «Сможет ли мой ребенок подружиться со своими одноклассниками?», «Будет ли чувствовать себя комфортно в школе и классе?», «Сможет ли он адаптироваться в новом коллективе?». На самом деле, именно эти аспекты составляют процесс социализации, который играет важное значение в формировании личности ребенка и влияет на его дальнейшую жизнь.

Младший школьный возраст представляет собой ключевой этап в процессе социализации, который невозможно недооценить или игнорировать. Его значимость обусловлена тем, что школа выступает одной из основных моделей социального мира, где ребенок взаимодействует с ровесниками и выбирает различные способы коммуникации. Этот опыт формирует у детей основы взаимодействия в социуме, определяющие нормы и правила, по которым функционирует общество в целом.

Но в настоящее время выделены множество факторов социализации детей школьного возраста. Например, семья, образовательная организация, в котором обучается ребенок, его окружение (уличные друзья, дети в кружках дополнительного образования и т.д.) и социальные сети, Интернет. Конечно, ребенка каждый день окружает неимоверное количество людей, которые тем или иным способом влияют на его психическое и социальное начало, но одним из главных факторов социализации, на наш взгляд, является детский коллектив, а именно субкультура детской направленности.

Актуальность изучения феномена данной проблемы можно обосновать несколькими условиями.

Во-первых, непосредственное влияние детских субкультур на развитие детей школьного возраста. Именно такое направление детских взаимоотношений позволяет определить спектр всевозможных сторон развития школьников, который определяется участием каждого ребенка в жизни детского коллектива.

Во-вторых, посредством детского коллектива у каждого члена сообщества происходит индивидуальная социальная адаптация, а именно приобретение необходимых для жизни в обществе знаний и умений.

В-третьих, важно сохранить первоначальное понятие «детская субкультура», которая будет рассмотрена позже, так как в современном мире под гнетом средств массовой информации, большого влияния Интернета на детей и тому подобное, детская субкультура переполняется компонентами взрослых субкультур и теряет свою особенность, идентичность.

Мы полагаем, что поднятый нами нами вопрос имеет значительную роль для всех участников образовательного процесса (родителей, педагогов, узких специалистов образовательной организации), работающих над всесторонним развитием, воспитанием и обучением детей рассматриваемой категории. Важно проанализировать формы, методы и способы регуляции коммуникации детей в коллективе, а также определить степень влияния коллектива на особенности взаимодействий между поколениями и на взрослую жизнь в целом.

Целью исследования является определение роли детских субкультур в жизни детей младшего школьного возраста, выявление характерных признаков детских субкультур, отличающих их от других направлений, а также изучение и оценка влияния субкультуры на социализацию детей.

Изложение основного материала статьи. Как уже было упомянуто, многие родители могут быть не знакомы с термином «социализация», однако их подсознательно волнует вопрос о влиянии общества на детей и о процессе их интеграции в коллектив.

Ребенок по своей сути, в процессе изучения окружающего мира и явлений, вовлекается в социум, в котором живет, и становится его неотъемлемой частью. Как только он вливается в коллектив, будь то взрослые (родители, учителя, тренеры) или сверстники, ему предназначена определенная социальная роль, которая проявляется в процессе коммуникации с членами коллектива. И таким образом, на протяжении всей своей жизни ребенок проходит процесс социализации.

Помимо родителей, проблема социального воспитания и развития привлекает внимание многих ученых и педагогов, как отечественных, так и зарубежных. Не первое столетие все силы умных голов были направлены на воспитание и развитие нового поколения, но, как бы то ни было, большой вопрос стоял перед ролью общества и окружающей социальной среды на адаптацию и формирование личности наших детей.

Данная проблема изучается смежными науками: педагогикой, психологией, социологией и многими другими науками.

Термин «социализация» появилось в конце 1887 г, благодаря ученому-социологу А. Гиддингу. Он использовал данное определение для описания процесса становления природы человека, развития адаптации детей к жизни в обществе, социуме [2].

Социализация, согласно Гиддингу, представляет собой непрерывный процесс развития социального аспекта личности, который происходит при соблюдении определенных условий, таких как влияние окружающей среды, ценности социума и передаваемый из поколения в поколение опыт.

Социализация является центральным понятием социальной педагогики и основополагающим процессом, который поддерживает социально-педагогическую деятельность. Это процесс усвоения и воспроизводства культурных ценностей и социальных норм, а также саморазвития и самореализации индивида в его обществе.

Современное толкование социализации сводится к тому, что это процесс приобретения навыков, необходимых для выживания и взаимодействия с окружающей реальностью и людьми. Таким образом, социализация представляет собой процесс формирования личности, развития её социальных качеств, навыков общения и ценностей под влиянием социума в ходе воспитания и обучения. Социализация является важным этапом на пути к самореализации [3, С. 114].

Большого прорыва в вопросе семейного воспитания и социологии добились в своих трудах такие ученые как В.А. Крутецкий, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин и М.Г. Ярошевкий [1, 4, 5].

Антон Семенович Макаренко в своих трудах большую часть исследований посвятил влиянию семьи на воспитание детей, а также разработал структуру семьи, методы воспитания в семье и ее культуру. Великий педагог считал, что правильное воспитание реализовать легче, нежели потом перевоспитывать детей. На самом деле, мы полностью согласны с Антоном Семеновичем, так как дети, особенно младшего школьного возраста, легко впитывают материал, который мы им преподносим, безболезненно включаются в познавательно-исследовательскую деятельность и способны усвоить все

необходимые правила и нормы существования в обществе. Поэтому семья и другие дети, как коллектив, определяют успех воспитания детей [8].

Д.Б. Эльконин также занимался вопросами социализации детей. В своих научных трудах он тщательно исследовал эту проблему и разработал ее периодизацию. Поскольку рассматриваемый вопрос затрагивает как педагогические, так и психологические аспекты, Эльконин уделял значительное внимание особенностям психического развития детей различных возрастов, анализируя психологию их ведущих видов деятельности: игровой и учебной. Кроме того, он затронул вопросы развития речевых навыков у детей и их обучения чтению. Эльконин написал несколько статей, посвященных научным взглядам Л.С. Выготского, и неоднократно выступал с докладами о его трудах в различных аудиториях. Тем не менее, его наибольший вклад в развитие как отечественной, так и мировой педагогики заключался в создании и внедрении новой системы обучения, известной как «развивающее обучение» [14].

Не менее важно отметить и советского ученого, основателя Ленинградской школы социологии молодежи – Владимира Тимофеевича Лисовского. Он превознес весомый вклад в изучении процесса социализации личности. Наряду с ним работали над этим вопросом такие ученые, как Л.Я. Рубина [12], М.Н. Руткевич [13], В.И. Чупров и др.

Нельзя отрицать влияние иных направлений в процессе социализации. К ним относятся:

- Социология образования;
- Влияние и авторитет семьи;
- Особенности жизненных ценностей молодежи [6].

Таким образом, проблемы анализируются как в рамках всего общества, с акцентом на его ключевые характеристики, структурные изменения и трансформации, так и с фокусом на конкретные социальные группы, обладающие уникальными признаками и свойствами, развивающиеся в определенной изоляции.

Для педагогов и родителей крайне важно осознавать, что одним из основных факторов социализации детей является их взаимодействие и коммуникация с окружающим миром и сверстниками, что происходит в таких социальных группах, как детские сады, школьные классы, кружки, группы дополнительного образования или просто в кругу друзей. В каждой из этих групп, как правило, формируется специфический стиль взаимодействия между детьми, основанный на определенных правилах, обычаях и традициях. Все это в свою очередь способствует возникновению детской субкультуры.

Детская субкультура представляет собой уникальный механизм, включающий принятые нормы поведения и представления о мире, которые соблюдаются в детской среде, а также совокупность специфических форм общения и взаимодействия между детьми [11].

Каждая детская субкультура формирует взаимодействие между детьми, объединенными общими увлечениями или возрастом. Внутри такого сообщества ребенок приобретает опыт и культурные ценности, передаваемые из поколения в поколение, включая общепринятые нормы, восприятие мира, а также взаимоотношения с ровесниками и взрослыми, наряду с особыми подходами к организации досуга [9]. В рамках этих сообществ и субкультур дети сохраняют свою внутреннюю сущность, или «Я», погружаясь в уникальный мир, отделенный от взрослых, свойственный детству.

Каким образом детские группы устанавливают свои нормы и правила? В данном контексте важную роль играет детский правовой кодекс – негласный свод, являющийся неотъемлемой частью детской субкультуры, который охватывает все разнообразие правил, норм и способов взаимодействия между детьми.

Позитивная коммуникация с ровесниками играют ключевую роль в жизни ребенка и в процессе его личностного становления. Детская субкультура оказывает значительное влияние на формирование мировоззрения и обогащение жизненного опыта каждого ребенка, поскольку она является важной частью общей культурной среды [10]. В этом контексте ребенок вырабатывает свои представления о себе, осваивает гендерные особенности, усваивает нормы поведения в различных жизненных ситуациях, а также исследует и ищет решения волнующих его вопросов, проявляя самостоятельность и любознательность.

Кроме того, детская субкультура оказывает позитивное воздействие на детей в периоды кризисов, помогая им удовлетворить социальные и общественные потребности, такие как потребность в общении, установлении межличностных отношений, стремление к самостоятельности и отделению от взрослых, а также самовыражение.

Как было отмечено ранее, детская субкультура представляет собой целостный механизм, состоящий из множества взаимодействующих элементов. Эти элементы различны друг от друга и каждый имеет весомую ценность в различные возрастные периоды детей. Принимая во внимание детей младшего школьного возраста, целесообразно выделить наиболее значимые элементы как для данной возрастной группы, так и для предшествующей ей – дошкольной, поскольку они взаимосвязаны.

1. Колыбельные песни, прибаутки и потешки. Эти жанры детского фольклора погружают ребенка в окружающий мир с самых ранних лет, позволяя ему познакомиться с устройством нашего мира.

2. Дразнилки. С их помощью дети в группах высмеивают и отвергают негативные качества, такие как жадность, ябедничество и жульничество, а также защищаются от агрессивных сверстников с помощью словесных приемов.

3. Детские секреты и тайники. Эти элементы детской субкультуры помогают детям утвердиться в коллективе и ощутить единство. Испытываемые ими эмоции способствуют преодолению негативного настроения.

4. Детский правовой кодекс (ДПК) – один из ключевых аспектов сообщества в любом возрасте. Он устанавливает правила и нормы, которые должны соблюдать все участники сообщества или группы [7, С. 109].

Многие заблуждаются, полагая, что детская субкультура представляет собой определенное направление с характерным стилем и поведением, оказывающим негативное влияние на детей. К примеру, это могут быть готы, хиппи, эмо или панки. Однако это утверждение является ошибочным. Детская субкультура формируется на основе взаимодействия между детьми и их стремления к самореализации через различные виды досуга. С одной стороны, в процессе этой деятельности и вовлечения в субкультуру создаются условия, которые позволяют детям накапливать и применять социальный опыт общения и взаимодействия в различных жизненных ситуациях, развивать навыки и умения в взаимодействии с другими детьми и взрослыми, а также интегрироваться в группу и действовать в ее интересах. С другой стороны, знакомство с миром окружающих дает детям возможность осознавать и принимать ценности других, выявлять свои отличия и проявлять интерес к различным увлечениям.

Таким образом, в процессе взаимодействия у ребенка активно происходит формирование своих собственных ценностей, которые помогают ему в получении индивидуального статуса в окружении сверстников.

Выделим ключевые функции детской субкультуры:

1. Социализирующая – создание психологического пространства, способствующего развитию социальной компетентности ребенка в коллективе.

2. Психотерапевтическая – формирование психологически устойчивой и поддерживающей обстановки для ребенка, которая не нарушает его восприятие и защищает от негативных влияний окружающей среды.

Ключевые слова: искусственный интеллект, иноязычная компетенция, обучение английскому языку, образовательные технологии, персонализированное обучение, будущее образования, цифровые образовательные платформы.

Annotation. The article highlights the relevance of using artificial intelligence (AI) in education, in particular, in the study of foreign languages. The purpose of the work is to study the effectiveness of introducing artificial intelligence technology into the educational process to develop foreign language competence. The article discusses current AI technologies in learning English, predicts their further development and impact on education. The authors analyze the key benefits of using AI in the learning process, such as personalization, instant feedback, gamification, motivation, adaptability. The empirical basis of the study is the Duolingo, Babbel, Busuu platforms, which provide students with personalized and interactive ways to master language skills. These systems adapt to the level of each user, offer a variety of exercises and provide instant feedback. Thanks to big data analysis and machine learning, platforms are able to predict student success and optimize the learning process. The article notes that AI is getting smarter, collects data, analyzes successes and mistakes, and helps create more effective curricula. The article presents the results of a study on the effectiveness of integrating AI into the educational process. The study concluded that artificial intelligence not only automates the learning process, but also makes it flexible and constantly evolving.

Key words: artificial intelligence, foreign language competence, English language teaching, educational technologies, personalized learning, the future of education, digital educational platforms.

Введение. В последние годы искусственный интеллект (ИИ) совершил настоящий прорыв и теперь влияет на самые разные сферы, в том числе и образование. Одной из ключевых его задач стало изучение иностранных языков. Например, такие платформы, как Duolingo и Babbel, используют ИИ, чтобы адаптировать учебные материалы под каждого пользователя. Это помогает сделать процесс изучения английского языка более доступным и эффективным.

Современные образовательные платформы активно внедряют ИИ, чтобы создать более гибкие и удобные методы обучения. Как отмечает Е.Ю. Костюкович, одной из самых популярных технологий с ИИ сегодня стал smart-бот – виртуальный собеседник, который помогает с разными задачами [7, С. 493]. Хороший пример – Duolingo [1, С. 484]. Данный сервис использует ИИ, чтобы подстраивать уроки под каждого ученика. Система анализирует успехи и ошибки пользователя, определяет слабые места и предлагает дополнительные упражнения для закрепления трудных тем. Такой подход позволяет учиться в комфортном темпе, избегая перегрузок и застоя.

Платформы вроде Babbel и Busuu тоже используют ИИ для персонализации обучения [4, С. 324]. Благодаря машинному обучению они анализируют ошибки учеников и подбирают материалы для их исправления. Важно, что ИИ учитывает многие факторы: типы ошибок, уровень мотивации, скорость освоения материала. Благодаря этому обучение становится не случайным, а четко структурированным, что сильно помогает в изучении языка.

Кроме того, некоторые сервисы уже интегрировали технологии распознавания речи [6, С. 362]. Это позволяет ученикам тренировать произношение с помощью ИИ. Система может анализировать качество произношения, указывать на ошибки в интонации и акцентах, а также давать советы по улучшению. Это особенно полезно для тех, кто учит язык самостоятельно и не имеет возможности регулярно говорить с носителями.

ИИ не просто анализирует текущие ошибки, но и прогнозирует, какие темы могут вызвать трудности в будущем. Это помогает предложить нужные упражнения еще до того, как проблема станет серьезной. Такой подход делает обучение плавным и менее стрессовым.

Изложение основного материала статьи. Искусственный интеллект меняет подход к обучению иностранному языку. Вот несколько ключевых преимуществ:

– персонализация учебного процесса. Традиционные методы обучения часто применяют единый подход для всех. Но ИИ позволяет подстроить обучение под каждого ученика. Например, если кто-то испытывает сложности с грамматикой, система предложит больше упражнений по этой теме, пока материал не будет усвоен [1, С. 485]. Так, если ученик испытывает трудности с грамматикой, система предложит дополнительные упражнения по этой теме, пока материал не будет усвоен. При этом, если ученик уже владеет определенными аспектами языка, ИИ не будет тратить время на повторение уже известных тем, предоставляя более сложные задания;

– мгновенная обратная связь. Быстрая обратная связь — важный аспект эффективного обучения. ИИ анализирует ответы и сразу же дает комментарии, что ускоряет процесс исправления ошибок. Это особенно важно в изучении языков, где исправление ошибок на раннем этапе помогает лучше закрепить знания [9, С. 19];

– геймификация и мотивация. Платформы вроде Duolingo активно используют игровые элементы: награды за выполнение заданий, уровни сложности, таблицы лидеров. Это помогает поддерживать интерес к обучению и мотивирует регулярно заниматься [5, С. 58];

– адаптивность и постоянное улучшение. ИИ-системы становятся умнее с каждым днем, анализируя успехи пользователей и их ошибки. Это позволяет платформам адаптироваться и улучшать процесс обучения.

Таким образом, ИИ делает обучение не просто автоматизированным, но и гибким. Он подстраивается под каждого ученика, помогая лучше освоить язык, будь то грамматика, лексика или произношение.

В результате, ИИ помогает учащимся быстрее достигать успехов в изучении английского языка. Например, использование ИИ на платформах для изучения грамматики позволяет сократить время на усвоение сложных правил на 20-30%. Более того, ИИ позволяет лучше запоминать слова, адаптируя интенсивность повторений, и помогает улучшить произношение, анализируя речь учащихся.

ИИ в обучении не просто повышает успеваемость, но и делает процесс более приятным и интересным. По статистике Duolingo, те, кто занимался на платформе ежедневно в течение трех месяцев, достигали результатов, сравнимых с несколькими семестрами обучения в классе.

Таким образом, искусственный интеллект не просто автоматизирует процесс обучения, но и делает его гибким и постоянно улучшающимся. С каждым днем ИИ обучается, собирая данные, анализируя ошибки и успехи, что в конечном итоге приводит к созданию более эффективных курсов. Применение ИИ в изучении английского языка действительно положительно сказывается на успеваемости учеников. Благодаря ИИ у учащихся появляются инструменты, которые делают обучение более глубоким и результативным. Давайте рассмотрим, как ИИ влияет на ключевые аспекты изучения языка: грамматику, лексику и произношение.

1. Грамматика. Одна из самых сложных частей изучения любого языка – это грамматика. ИИ помогает находить пробелы в знаниях и предлагает персонализированные задания, чтобы их устранить. Например, Duolingo использует алгоритмы машинного обучения для анализа ошибок учеников и создаёт уроки, которые фокусируются на сложных грамматических конструкциях. Исследования показывают, что использование ИИ сокращает время на освоение сложных правил на 20-30% по сравнению с традиционными методами. При этом, система не перегружает лишней информацией, а адаптируется под текущий уровень знаний ученика [3, С. 175].

2. Словарный запас. Лексика – это ещё один важный элемент успешного изучения языка. ИИ подстраивает обучение

под уровень ученика и его цели. Например, Babbel предлагает наиболее часто используемые в повседневной жизни слова, а также выражения, полезные для конкретных ситуаций (например, для поездки или профессионального общения). Программы с ИИ регулярно повторяют новые слова, чтобы помочь их лучше запомнить. Система отслеживает, какие слова вызывают трудности, и увеличивает частоту повторений, помогая быстрее усвоить материал. Этот метод – интервальное повторение – давно доказал свою эффективность в улучшении запоминания.

3. Произношение. ИИ также хорошо помогает с развитием произношения. Программы с функцией распознавания речи, такие как Rosetta Stone и Busuu, анализируют, как ученики произносят слова. Они могут точно определить ошибки в произношении и дать рекомендации по их исправлению. Это особенно полезно для тех, кто учит язык самостоятельно и не имеет возможности общаться с носителями. ИИ анализирует не только отдельные слова, но и такие вещи, как интонация и ритм речи. Например, если ученик неправильно произносит звук «th», система подскажет, как правильно расположить язык, чтобы улучшить результат. Исследования показывают, что такие технологии могут ускорить обучение правильному произношению на 15-20% [7, С. 495].

4. Мотивация и регулярность занятий. ИИ играет важную роль в поддержании мотивации и регулярности занятий. Платформы с геймификацией, такие как Duolingo, анализируют поведение пользователей и напоминают им о необходимости вернуться к занятиям, устанавливают цели и отслеживают прогресс. Это помогает поддерживать регулярность, что очень важно для успеха в изучении языка. Согласно отчетам Duolingo, пользователи, которые ежедневно занимались в течение трёх месяцев, добились результатов, сопоставимых с несколькими семестрами обучения в классе. Более того, исследования показывают, что использование ИИ может ускорить обучение на 20-40%, в зависимости от сложности материала и уровня подготовки.

Применение ИИ в изучении английского языка делает процесс более эффективным: ИИ помогает лучше устранять грамматические ошибки, увеличивать словарный запас и развивать произношение. На Рисунке 1 видно, как успехи учеников, использующих ИИ, превосходят результаты тех, кто учится по традиционным методам [8, С. 240].

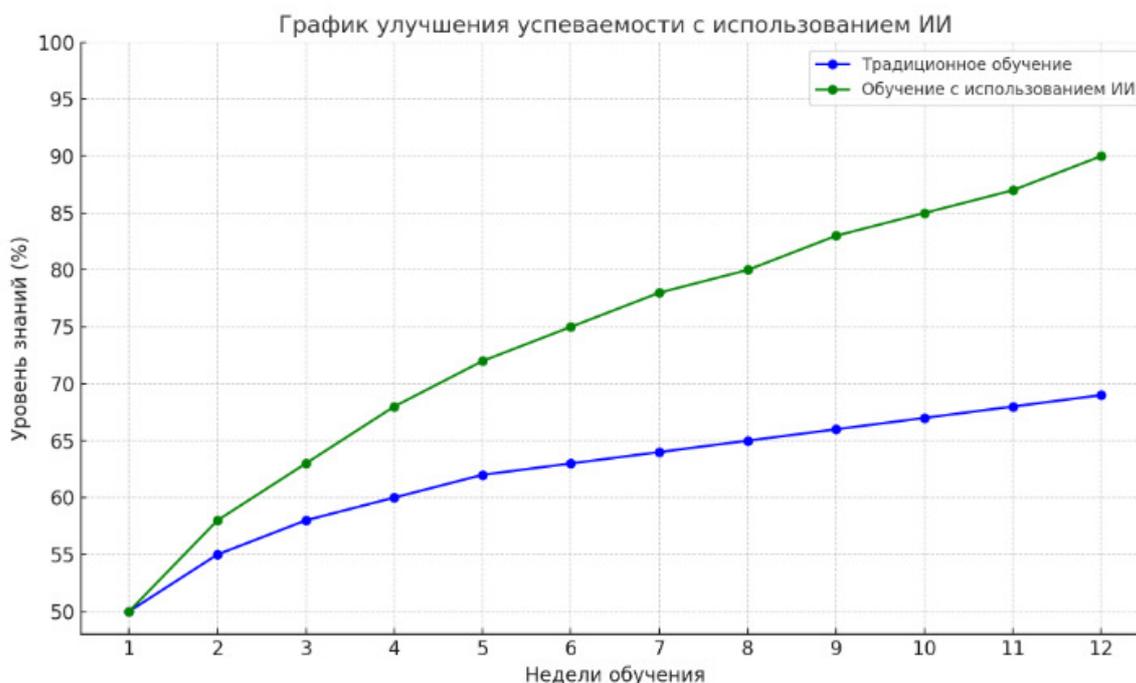


Рисунок 1. График улучшения успеваемости с использованием ИИ

Как видно на Рисунке 1, группа, использующая ИИ, показывает более высокие результаты на протяжении всего периода обучения. К концу 12-й недели уровень знаний у этой группы вырос почти на 40%, тогда как у группы, обучающейся традиционно, рост составил около 19%. Это подтверждает эффективность ИИ в оптимизации учебного процесса и повышении скорости усвоения материала.

Будущее использования искусственного интеллекта в образовании, в частности, в обучении английскому языку, открывает широкий спектр возможностей. Однако, наряду с этим, появляются и новые вызовы, которые требуют внимания как со стороны разработчиков образовательных платформ, так и педагогов.

Одной из ключевых перспектив является развитие глубокой персонализации. Системы на базе ИИ будут становиться еще более чувствительными к индивидуальным потребностям учеников. Будущее поколение ИИ может предлагать не только базовые упражнения, но и более сложные сценарии, например, участие в имитации реальных диалогов с носителями языка через интеграцию с технологиями виртуальной реальности (VR). Это позволит создавать максимально приближенные к жизни языковые ситуации, где ученик сможет обрабатывать полученные знания в интерактивной среде.

Другой перспективной областью является улучшение речевых технологий, таких как распознавание и синтез речи. Уже сейчас ИИ помогает улучшать произношение, но в будущем он сможет более точно подстраиваться под акценты и интонации, а также предлагать рекомендации на основе стиля речи ученика. Эти технологии позволят создавать практически неотличимые от реальных разговоров с виртуальными носителями языка, что особенно полезно для тех, кто не имеет возможности общаться на языке с живыми людьми.

Нейронные сети и глубокое обучение могут сыграть важную роль в создании более сложных и интеллектуальных моделей преподавания, которые будут не просто адаптироваться к ученику, но и предсказывать, какие темы или аспекты могут вызвать у него трудности в будущем. Такие системы смогут предложить индивидуальные образовательные траектории, которые будут включать не только грамматику и лексику, но и культурные особенности, контекст и стиль общения на языке [2, С. 189].

Однако, несмотря на эти перспективы, будущее использования ИИ в образовании сталкивается с рядом вызовов:

1. Этические вопросы и конфиденциальность данных. Платформы на базе ИИ собирают огромные объемы данных о пользователях: их успеваемость, ошибки, поведение в приложении. Это поднимает вопросы конфиденциальности и безопасности данных. Как и в любом технологическом процессе, важно соблюдать баланс между эффективностью обучения и защитой личной информации. Возникает необходимость разработки четких этических стандартов использования ИИ в образовательных платформах.

2. Отсутствие человеческого фактора. Несмотря на значительный прогресс в развитии ИИ, такие системы не могут заменить живое общение и человеческое участие в образовательном процессе. Исследования показывают, что многие учащиеся лучше усваивают материал через взаимодействие с учителем или другим учеником, где присутствует элемент эмоционального отклика и поддержки. Полная автоматизация может снизить важность человеческих аспектов обучения, таких как мотивация, поддержка и персональное внимание к эмоциональным нуждам ученика.

3. Доступность и цифровое неравенство. Технологии ИИ требуют доступа к современным устройствам и стабильному интернет-соединению. В некоторых регионах мира это остается проблемой, что может усилить цифровое неравенство между теми, у кого есть доступ к таким ресурсам, и теми, кто ограничен в возможностях.

4. Роль преподавателей в эпоху ИИ. Возникает вопрос: как будет изменяться роль традиционного преподавателя в эпоху ИИ? Вместо полного замещения учителей, ИИ скорее станет мощным инструментом, дополняющим и расширяющим их возможности. Однако учителям предстоит адаптироваться к новым форматам работы, что потребует дополнительных навыков и понимания технологий.

В ближайшие годы мы можем ожидать дальнейшего развития ИИ в образовательных платформах, с акцентом на еще более глубокую персонализацию, интеграцию с новыми технологиями, такими как VR и AR (дополненная реальность), а также повышение доступности для более широкого круга пользователей.

Тем не менее, для достижения максимальной эффективности важно, чтобы технологии ИИ не заменяли человеческое участие в процессе обучения, а дополняли его. Педагоги, разработчики и исследователи должны сотрудничать для создания гармоничного симбиоза технологий и традиционных методов обучения, где ИИ станет инструментом для улучшения результатов учащихся, а не их полной заменой.

Выводы. Искусственный интеллект уже оказывает значительное влияние на изучение английского языка, делая процесс обучения более эффективным, персонализированным и интерактивным. Платформы, такие как Duolingo, Babbel и Busuu, используют ИИ для адаптации учебных программ под индивидуальные потребности учеников, предоставляя мгновенную обратную связь и помогают поддерживать мотивацию через элементы геймификации.

Тем не менее, будущее применения ИИ в образовании сталкивается с рядом вызовов, включая вопросы этики, конфиденциальности данных, цифрового неравенства и необходимости сохранить человеческий фактор в обучении. ИИ может улучшить и разнообразить процесс обучения, но важно помнить, что он не заменит учителя, а станет инструментом для повышения качества образования.

С учетом всех преимуществ и вызовов можно с уверенностью сказать, что ИИ продолжит трансформировать процесс изучения языков в будущем, делая его более доступным и продуктивным для миллионов людей по всему миру.

Литература:

1. Аксёнова, Н.В. Опыт использования сайта duolingo в обучении английскому языку студентов технического ВУЗа / Н.В. Аксёнова, Д.В. Шепетовский // Молодой учёный. – 2024. – №7(660). – С. 484-486
2. Богатова, С.М. Дидактические возможности нейросетей в обучении иностранным языкам / С.М. Богатова, О.В. Фрезе // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 3. – С. 187-192
3. Евдокимова, М.Г. Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта / М.Г. Евдокимова, Р.Т. Агамалиев // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2023. – № 2(38). – С. 173-191
4. Бурина, Е.В. Лингводидактический потенциал технологий искусственного интеллекта для обучения иностранным языкам / Е.В. Бурина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 323-326
5. Легостаева, О.В. Искусственный интеллект как эффективное средство индивидуализации процесса обучения иностранным языкам / О.В. Легостаева, Д.А. Ливенский // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2021. – № 5(37). – С. 56-61
6. Кондрахина, Н.Г. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность / Н.Г. Кондрахина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 361-363
7. Костюкович, Е.Ю. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в ВУЗе / Е.Ю. Костюкович // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 1. – С. 492-496
8. Кравцова, А.Г. Влияние искусственного интеллекта на изучение английского языка / А.Г. Кравцова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 238-241
9. Лавриненко, И.Ю. Использование чат-ботов GPT в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе: теоретический аспект / И.Ю. Лавриненко // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2023. – № 2. – Т. 12. – С. 18-24

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры «Информационные технологии» Усамов Ильяс Рухманович

Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова (г. Грозный)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМАТИКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Базируясь на аналитическом представлении о научных возможностях теоретической терминологии, была определена концептуальная основа феномена «цифровая образовательная среда» и выявлена ее роль в организации исследовательских возможностей для бакалавров по отраслевому направлению «Прикладная информатика». В качестве обязательных компонентов представленной образовательной среды выделяют: организацию электронно-библиотечной системы, вузовского сайта, платформы, где можно создавать портфолио и другие образовательные возможности, представленные в цифровом формате. На их базе развивается прогрессивная профессиональная трансформация студентов, выбравших в качестве основного направления своей деятельности «Прикладную информатику». Статья посвящена представлению сути организационно-педагогических условий и их роли в подготовке бакалавров образования в области

прикладной информатики, позволяющих эффективно формировать профессиональную состоятельность у будущего педагога в развивающей информационной образовательной среде. Несмотря на то, что в современной науке категория «условия» применительно к организации педагогического исследования представлена достаточно широко, авторское видение организационно-педагогических условий как неотъемлемого элемента подготовки бакалавра образования раскрыто применительно к безопасной информационной образовательной среде.

Ключевые слова: педагогические условия, бакалавры, образовательное пространство, цифровое оснащение, информационная среда.

Annotation. Based on an analytical understanding of the scientific possibilities of theoretical terminology, the conceptual basis of the phenomenon of the "digital educational environment" was determined and its role in the organization of research opportunities for bachelors in the field of Applied Informatics was revealed. The mandatory components of the presented educational environment include: the organization of an electronic library system, a university website, a platform where you can create a portfolio and other educational opportunities presented in digital format. On their basis, a progressive professional transformation of students who have chosen "Applied Computer Science" as their main field of activity is developing. The article is devoted to the presentation of the essence of organizational and pedagogical conditions and their role in the preparation of bachelors of education in the field of applied informatics, which make it possible to effectively form the professional competence of a future teacher in a developing information educational environment. Despite the fact that in modern science the category of «conditions» in relation to the organization of pedagogical research is widely represented, the author's vision of organizational and pedagogical conditions as an integral element of bachelor of education training is revealed in relation to a secure information educational environment.

Key words: pedagogical conditions, bachelors, educational space, digital equipment, information environment.

Введение. Современное научное общество предполагает наличие модернизации и стандартизации в рамках высшего образования. Согласно ведущим канонам госпрограммы «Развитие образования» на 2018-2025 гг. государственный управляющий аппарат утвердил в качестве приоритетной проектной инициативы образовательную форму под названием «Современная цифровая образовательная среда в РФ».

Главная стратегическая проектная база основывается на желании занять лидирующие позиции в конкурентной борьбе за профессиональные кадры, способные занять ведущее место внутри цифровой экономической отрасли в России.

Наблюдается прогрессирующая тенденция в экономическом и социальном секторе – интернет-технологии значительно расширяют возможности педагогического коллектива в высшем учебном заведении, позволяют обучающимся воплощать в жизнь новые идеи, интегрировать телекоммуникационные технологии в разные сферы деятельности.

Ведущая функция цифрового пространства представляет широкие возможности для развития инновационных технологий в рамках высшего образования, позволяет подготовить высококвалифицированных педагогов, легко ориентирующихся в информационном общественном устройстве. Подобные проекты оснащены государственной поддержкой и имеют перспективы для своего роста и развития.

Целевая проектная основа заключается в формировании особого типа индивидуума, имеющего желание и навыки самосовершенствования и саморазвития, готового активно выполнять поставленные разнотиповые задачи в профессиональной деятельности. Базовая модель подобного функционала имеет нормативную поддержку, что позволяет выпускникам высшего учебного заведения свободно ориентироваться в изменяющемся экономическом, социальном локусе.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время российское образование нарабатало обширный опыт в области инновационных образовательных технологий, одной из сфер, преуспевших в этом, стало цифровое обучение. Современная реальность поэтапно переходит в «цифровой» формат воплощения теоретических разработок. Осуществляется постепенный переход к организации цифрового общества, внутри которой все изменения в образовательной парадигме будут связываться с непрерывностью педагогического процесса, применять индивидуальный подход и практиковать среди учащихся самообучение.

Условия успешности современных выпускников и уровень их профессионализма в цифровом обществе оцениваются с точки зрения необходимости поиска не используемых ранее методов, инструментов, видов обучающих форм. В связи с этим выдвигаются актуальные общественные задачи, направленные на развитие их коммуникативных навыков и умения взаимодействовать с окружающими людьми.

М.Е. Вайндорф-Сысоева в своей исследовательской работе отразила особенности теоретических положений и практической процессуальной части, включенной в подготовку педагогических кадров для выражения их функциональных возможностей в условиях цифрового пространства [1].

Официальные государственные стандарты государственного образца, разработанные, в том числе и для бакалавриата, определяют требования по организации каждой образовательной цифровой среды, ее компоненты и функционал:

- комплекс образовательных факторов, в частности, цифровые ресурсы;
- разработка методического обеспечения обучающей деятельности, ее планирование и контекстная основа;
- организация взаимодействия участников образовательного процесса на базе дистанта.

Ведущий проект страны – «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» позволяет перевести образовательную среду в цифровой формат, современная действительность постепенно становится компьютеризированной. Процесс образования должен быть оцифрован, чтобы соответствовать современным событийным реалиям внутри страны и за рубежом.

Единого понятийного аппарата, входящего в «цифровую образовательную среду» не определено, в теоретических источниках прослеживается несколько вариантов. В качестве примера можно привести определение, выделенное А.В. Морозовым, который представил в качестве цифровой образовательной средой «сочетание цифровых ресурсов, методов и технологий, участвующих в организации образовательного процесса в условиях развития цифровизации» [5].

Не менее интересно определение И.Ю. Травкина, который рассмотрел современную среду обучения в виде совокупности образовательных интерфейсов цифрового формата [6].

Характерной особенностью современной образовательной системы становится повышение уровня подготовки бакалавров. Потребность общества и государства в компетентных кадрах определяет эволюцию общей культуры будущего бакалавра. Развитие навыков соотносится с личностным ростом, самоопределением и самореализацией будущего выпускника. Компетенции, разработанные в процессе обучения, составляют «основу» исследовательской компетенции.

Цифровая образовательная среда способствует реализации особого подхода в обучении, помогает выразить его уникальность и специфичность, является основополагающей частью для всего образовательного процесса в целом. Также он иллюстрирует формирование бакалавра, как отдельной личности, будущего профессионала, способного реализовать собственные исследовательские амбиции в короткие сроки, деятельного и активного, имеющего возможность трансформировать собственную деятельность из функциональной разнородности в преобразующую.

При осуществлении подобного подхода внутри образовательного процесса в высшем учебном заведении в положительную сторону решается вопрос о вариативности общепринятых обучающих методов и форм, а также появляется большое разнообразие учебных монографий и форм, отражающих многообразие точек зрения исследователей на данный вопрос.

Успешно происходит и преобразование вариантов обеспечения вуза методическими пособиями, располагающими учащимися к самостоятельному научному поиску с использованием вновь открытых ресурсов в цифровой области.

Практическое воплощение стало возможным благодаря разработке и внедрению цифровых онлайн-платформ, модульных курсов и технологических ресурсов в учебный процесс вуза.

Основной целью цифровизации образовательного процесса становится улучшение качества подготовки учащихся к самостоятельному научному поиску, ориентации в современном информационном пространстве, трансформация личности и преобразование ее способностей и возможностей в плане использования компьютерных технологий непосредственно в ходе продуктивного педагогического обмена знаниями и информацией [2].

Современный бакалавриат воспринимает их в качестве нормативного аспекта, обучение с использованием электронных средств получения информации видится как объективная форма подачи материала. Актуализация данной задачи происходит за счет соответствия общественным тенденциям, установившимся повсеместно в настоящее время. Работодатели ждут появления в своем штате зрелой в профессиональном плане личности, свободно оперирующей любым материалом и способной при необходимости преобразовать его любым доступным способом. Первоначальные навыки и умения студентов бакалавров закладываются и развиваются именно в рамках образовательного процесса на базе цифровой платформы внутри учебного заведения.

Сформировать особые способности можно на протяжении всего периода обучения, стремление к исследовательскому поиску сохраняется на протяжении всей жизни. Отмечается положительный эффект повсеместной цифровизации: рост личных достижений учащихся, их исследовательскую активность и желание сделать новые открытия в научной сфере. Можно сделать вывод о том, что цифровизация в образовании имеет прямую взаимосвязь с индивидуальным развитием в студенческом сообществе, с ее участием происходит значительное повышение профессионального мастерства и эффективности использования цифровых технологий в повседневной научной деятельности.

Система цифрового образования включает в себя информационные ресурсы, систему телекоммуникаций и управления. Эффективность использования цифровой образовательной среды вуза зависит от многих основополагающих частей, среди которых определяющим является гармоничное и продуктивное взаимодействие между участниками педпроцесса.

Широкое поле цифровой образовательной среды позволяет бакалаврам иметь доступ к качественному обучающему материалу в любом пространстве и месте дислокации портативного цифрового устройства.

По канонам ФГОС ВО, в соответствии с научной отраслью «Прикладная информатика» «любой студент может при желании в свободной форме воспользоваться неограниченным доступом электронно-библиотечной системе и к электронной информационно-образовательной базе организации, которые должны быть в рабочем состоянии из любой точки, в которой имеется возможность применения информационно-телекоммуникационной сети Интернет, как на территории учебного заведения, так и за его пределами».

Принцип неограниченного доступа к электронным образовательным ресурсам допускает различные формы занятий, все они базируются на индивидуальных задачах, стоящих перед участниками образовательного процесса, что выступает гарантом того, что студенты осуществляют свои собственные образовательные пути в любой форме обучения – на очном, заочном отделении в соответствии с личным планом.

Обучающиеся в высшем учебном заведении могут воспользоваться при подготовке к занятиям и проверочным работам ресурсы электронной библиотеки, где в полном объеме представлены необходимые для успешного прохождения курса материалы.

Осуществление главной образовательной программы происходит при участии ведущего библиотечного фонда страны в соответствии нормами утвержденных законодательно образовательных программ. Готовясь к экзаменационным испытаниям, студенты в праве воспользоваться сетью, для поиска необходимой информации. Факультет «Прикладной информатики» оснащен бесплатным доступом лицензионным базам полновесных справочных изданий и научных монографий [3].

Цифровое образовательное пространство подразумевает:

1. Возможность использования разного рода планирования, практических разработок, учебных программ для научной работы.
2. Свободный вход в электронную библиотечную систему и поиск необходимых недостающих элементов для статьи на электронных ресурсах, представленных в методических рекомендациях.
3. Участия в разного рода занятиях, реализованных с помощью дистанционных технологий и электронного оборудования.
4. Сохранение результатов аттестации и итогов освоения базовой программы в процессе обучения в высшем учебном заведении.
5. коллективное взаимодействие между участниками педагогического процесса, осуществимое посредством онлайн-связи.

Одним из преимуществ цифровой образовательной среды стало формирование платформы, которая дает возможность собрать в едином пространстве все достижения учащегося, которые он приобрел во время обучения. Здесь присутствуют отзывы педагогов о проделанной работе, их оценки и рецензии, советы и рекомендации по улучшению недочетов и недостатков в содержании и оформлении научных работ. Также бакалавры с легкостью могут найти на нужном портале всю необходимую информацию для оформления и создания личной научной работы, для дальнейшего ее представления общественности.

В дополнение к основным образовательным возможностям будущие бакалавры в педагогическом процессе применяют цифровые ресурсы, рекомендуемые преподавательским составом – научные монографии, учебные и методические выпуски собрания научных работ. Учащиеся имеют свободный доступ к дополнительной литературе, включающей научные периодические журналы и альманахи, отражающие в своем содержании особенности предмета – «Прикладная информатика», также издания справочного типа, пользуются современной базой данных, отражающей современные тенденции в научном мире.

Давая определение педагогическим условиям М.Д. Ганиева, предлагает акцентировать внимание на совокупности фактических возможностей, обстоятельств внутри образовательной среды, созданных и реализуемых с определенной целью, обеспечивающих четкое выполнение главных образовательных задач [4].

В широком смысле Верещагина дает определение педагогическим условиям, как совокупности итоговых результатов активности внутри социально-педагогического процесса в текущем моменте развития общества. Учитывая особенности

целостной системы высшего педагогического образования исследователи полагают, что важно заявить об их взаимосвязи с психологическими условиями, в которые включены определенные виды взаимодействия внутри образовательного комплекса, взаимосвязанные меры в центре учебно-воспитательного процесса, направленных на сложение личностных свойств субъекта, учитывающие индивидуальные психологические особенности, результативные и эффективные способы и методы работы в представленных условиях.

Основываясь на вышеназванных определениях, в контексте предмета и задач рассматриваемого вопроса организационно-педагогические условия подготовки бакалавров в области прикладной информатики определяются, как целенаправленно организованная преподавателем образовательная среда, содержащая определенную совокупность действенных возможностей, тезисов, форм, методов, инструментов, обучающих приемов и технологий, способствующих складыванию профессиональной компетентности.

На основании анализа образовательной системы, монографических изданий, документов, отражающих нормативы, принимая во внимание результаты проведенного исследования, были установлены центральные группы факторов, определяющих сформированную информационно-средовую компетентность будущих бакалавров образования в области прикладной информатики на базе структурного, информационного и средового подходов с включением адаптивной формы в качестве основного звена.

Нормативные условия определяют базу, на которой проводится активизация программных документов, они способствуют реализации следующих функций:

- подготавливают правовую основу для формирования и функциональности информационной образовательной среды. Создаются определенные положения, устанавливается регламентация, разрабатываются приказы, соглашения с работодателями, логины, пароли, права доступа, механизмы, их экспертная проверка и оценка;
- устанавливают основополагающие правила для учащихся, определяются и развиваются образовательные ресурсы внутри информационной образовательной среды;
- образовательное учреждение получает доступ к распределительным базам и банкам данных, принадлежащих центральным российским и мировым репозиториям, основанный на договорных соглашениях, подтвержденных законодательно;
- организуется информационно-методический обмен между образовательными учреждениями;
- устанавливается действенный аппарат управления образовательным комплексом с применением информационно-коммуникационных технологий;
- разрабатывается обязательное взаимодействие между учащимися и заинтересованными в квалифицированных кадрах потенциальных работодателей, проектирование информационной образовательной среды образовательного учреждения, а также комплектуются в теории и реализуются на практике индивидуальные образовательные маршруты.

Представленный комплекс условий формирует и развивает созданию и развитию новые формы сотрудничества, основанного на сетевой информационной базе в образовательных учреждениях, позволяет эффективно устранить несовершенные стороны инноваций, выявленные в ходе образовательной практики. Данный факт способствует совершенствованию внутренней деятельности образовательных учреждений, которые применяют новые виды сетевого взаимодействия, организуют среду, базирующуюся на системном партнерстве и взаимовыгодном сотрудничестве, направленном на рост социального и экономического благополучия, повышения конкурентоспособности на рынке исполнителей и заказчиков [5].

Выводы. Проведенное исследование представленных источников позволяет сформулировать вывод о том, что применение цифровых педагогических факторов в образовательном процессе высшего учебного заведения может значительно расширить охват различных видов деятельности и сформировать исследовательскую осведомленность, закрепленную нормативно в государственном стандарте о высшем образовании.

Включение инновационных цифровых ресурсов в педагогическое пространство позволяет создать новую образовательную среду в учебном заведении, которая направлена на комбинацию исследовательских навыков. Полезный эффект внутри образовательного процесса, сконцентрированного на комплектации исследовательских компетенций, выраженных в государственном образовательном стандарте, достижение наилучших результатов обучения воплотиться, когда дидактический потенциал цифровой среды будет воплощен на практике в полном объеме.

Цифровизация ВУЗов при подготовке бакалавров определена тем, что она выделяет действенный инструментарий для развития мыслительных и творческих способностей, дает возможность преподавателю выстроить мотивацию для обучающихся в активном поиске полезной информации. Кроме того, на базе инновационных цифровых технологий создаются эффективные модульные курсы, создается обширное поле для научно-исследовательской деятельности, проводятся научные студенческие съезды в режиме онлайн, разрабатываются действенные методы для анализа цифрового контента, решаются организационно-методические вопросы, возникающие в процессе учебной деятельности.

В цифровой образовательной среде вуза становится возможна организация научно-исследовательской деятельности, позволяющей будущим бакалаврам формировать системный подход в формализации определенных отраслевых задач, эффективно пользоваться научными монографиями и инновационными технологическими разработками в своей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна; [Место защиты: ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет]. – Москва, 2019. – 39 с.
2. Верещагина, Н.О. Анализ и исследование разработки и воплощения магистерских образовательных программ в сетевой форме / Н.О. Верещагина // Вестник Герценовского университета. – 2020. – №3-4. – С. 49.
3. Ганиева, М.Д. Инновация в структуре педагогического понятия «Исследовательская компетентность» / М.Д. Ганиева // Модернизация системы непрерывного образования: материалы Международной научно-практической конференции. – Дербент, 2021. – С. 134-1377
4. Гребенюк, О.С. Основы педагогики индивидуальности: Учеб. пособие / О.С. Гребенюк. – Калининград, 2020. – 572 с.
5. Морозов, А.В. Государственная подготовка педагогического состава с применением современных компьютерных разработок / А.В. Морозов // Человек и образование. – 2018. – № 4. – С. 105-110
6. Травкин, И.Ю. О цифровой образовательной среде и другие сопутствующие мысли / И.Ю. Травкин – Текст: электронный // Fun of Teaching: [сайт]. – URL: [https:// funofteaching.tumblr.com/](https://funofteaching.tumblr.com/) (дата обращения: 24.01.2025)

УДК 37.046:001.08

кандидат педагогических наук, доцент Усков Сергей Валерьевич

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);

кандидат педагогических наук Гаврилина Ольга Викторовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

преподаватель кафедры физической культуры Коваленко Юрий Анатольевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ОПТИМИЗАЦИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКОЙ

Аннотация. В данном исследовании представлены итоги изучения биомеханической стабильности как фундаментальной характеристики специально-координационных показателей курсантов высшей школы полиции. Апробация системы усовершенствования учебно-тренировочного процесса содействовала существенному увеличению характеристик статической и динамической устойчивости в экспериментальном взводе. Совершенствование данных качеств предоставило возможность более результативно решать поставленные боевые задачи по формированию специально-координационных техник приёмов рукопашного боя.

Ключевые слова: высшая школа полиции, курсант, профессиональная рукопашная подготовка, специально-координационные качества.

Annotation. In this research the results of study of biological and mechanical stability are given as fundamental description of the special coordinating indexes of cadet's of higher school of police. Approbation of the system of improvement of educational and training process assisted to the substantial increase of descriptions of static and dynamic stability in an experimental platoon. Perfection of these internals gave possibility more effectively to decide the put urgent tasks on forming of the special coordinating techniques of receptions of hand-to-hand fight.

Key words: higher school of police, cadet's, professional hand-to-hand preparation, special coordinating internals.

Введение. Физическая подготовка правоохранителей является одним из базовых элементов профессионализма. Решению проблем, возникающих во время реализации образовательного процесса по формированию указанной подготовке, уделялось немало внимания в работах отечественных ученых, тем не менее, остается ряд не решенных вопросов [3, С. 4; 4, С. 233; 6, С. 200; 11, С. 211; 12, С. 462; 9, С. 190; 10, С. 178]. В современных условиях практик рукопашной профессиональной подготовки курсантов ведомственных ВУЗов силовых структур Российской Федерации происходит перманентный поиск инновационных подходов оптимизации формирования и совершенствования технико-тактических навыков мастерства будущих офицеров. Учебно-воспитательный процесс усвоения сложных координационных двигательных действий будет положительным и прогрессивным лишь в том случае, когда курсант будет иметь не только хорошие общие характеристики функциональных показателей, но и устойчиво сформированные качества контроля личностными двигательными действиями. В связи с этим именно разнопланово высокая степень воспитания специальной ловкости обуславливается фундаментальной базой контроля различных действий техники и тактики в рукопашной подготовке. Научно обоснованно, в том числе и авторами, что от степени развития специальной координации напрямую зависит уровень профессионализма использования техники и тактики рукопашного поединка, предъявляющего специфические требования ко всем нейросенсорным системам организма в экстремальных ситуациях проведения действия с максимально возможной меткостью и в обстоятельствах острого ограничения временных параметров, да ещё и в условиях «на грани» психологического перегруза [3, С. 91; 6, С. 200; 11, С. 212].

Вопросы формирования и совершенствования ловкости периодически поднимаются в научных исследованиях и методических разработках. Ряд современных работ касается специфики воспитания координации в системе физического воспитания общеобразовательных учебных заведений [7, С. 55; 8, С. 28], а также в различных педагогических технологиях спортивной тренировки [1, С. 4; 2, С. 326; 5, С. 6]. Вместе с тем проблематика совершенствования специальных координационных качеств рукопашного боя сотрудников силовых структур ещё требует фундаментальных научных разработок, что уже неоднократно поднималось авторами в предыдущих научных исследованиях [4, С. 233; 12, С. 462].

Изложение основного материала статьи. В предложенном авторами инновационном учебно-тренировочном процессе рукопашной подготовки курсантов высшей школы полиции использовались обще специальные способы и упражнения в интегральной взаимосвязи с составляющими техник и тактик каратэ-до:

Прыжки и кувырки через преграды или по разметкам с имитированием различных ударных двигательных действий или стандартные прыжки в верх, или вперед, или назад с имитированием поединка с воображаемым противником. Те же прыжки, но с оборотами. Те же обороты в вертикальной плоскости в полу приседе. Передвижения в беге и шаге назад с ограничением визуального контроля и так же имитированием различных ударных двигательных действий. Те же передвижения в режиме «степ-бэк» прямо. Упражнения соревновательных режимов (комбинаторика ударов на боксёрских лапах или протекторах, учебные поединки с регламентированным заданием и т.д.).

При разработке комплексов учебно-воспитательных упражнений, ориентированных на совершенствование специальной координации рукопашной подготовки, принимались во внимание биомеханика двигательного действия, напряженность и временные показатели, объём и интервальность:

1. Для воспитания и совершенствование ловкости использовались способы разной трудности – от сравнительно не сложных, иннервирующих нейрон-мышечную сенсорнику, до активизирующих тотальную мобилизацию физиологических потенциалов.

2. Напряжённость в полном объёме обуславливалась необходимостью интегрального выполнения целей формирования специальных качеств координационного воспитания (табл. 1).

Напряженность учебно-воспитательной интенсивности

Области напряжённости по частоте сердечных сокращений (удары в минуту – 1)	Общий подготовительный период	Специальный подготовительный период
1 область – ЧСС (130–150)	40%	35%
2 область – ЧСС (150–170)	40%	35%
3 область – ЧСС (170–180)	20%	30%

3. Временные характеристики варьировали в сравнительно большей полноте показателей при постоянном воспроизведении от десяти до двадцати секунд и в проекции от трудности.

4. При не долгом выполнении в каждом упражнении (до пяти секунд), число выполнений варьировало от шести до двенадцати раз. При более долгих подходах число повторов в каждом комплексе обуславливалось от четырёх до восьми раз.

5. Длина интервалов передышки между отдельными варьировала от одного до трёх минут. В особых моментах, когда решались адаптационные вопросы на фоне перегрузок и суперкомпенсаций, продолжительность интервалов обуславливалась от десяти до пятнадцати секунд.

Первичные характеристики изучения общих показателей специальной ловкости в контрольном учебном взводе (КВ) и экспериментальном учебном взводе (ЭВ) были идентичны и не обуславливались достоверными различиями. (табл. 2).

Вместе с тем, апробация инновационной технологии усовершенствование учебно-воспитательных занятий посредством внедрения специальных способов формирования особой ловкости традиционного каратэ-до предопределило реальное повышение характеристик координационных качеств в экспериментальном взводе (табл. 3).

Таблица 2

Характеристики общих координационных качеств курсантов КВ и ЭВ перед исследованием

№	Нормативы	КВ		ЭВ		p	
		X±m	σ	X±m	σ		
1.	Равновесие на одной ноге с визуальным контролем (с)	30,6± 1,92	7,19	30,79± 1,7	6,37	>0,05	
2.	То же с без визуального контроля (с)	24,56± 1,84	6,90	24,73± 1,52	5,69	>0,05	
3.	Задания на взаимосвязь двигательных действий рук и ног (с)	16,77± 0,71	2,67	15,21± 0,47	1,78	>0,05	
4.	Степпинг-тест (кол-во раз)	25,73± 0,71	2,65	27,47± 0,68	2,54	>0,05	
5.	Временные характеристики на акцию-реакцию вербального инерватора (с)	0,32± 0,02	0,09	0,32± 0,02	0,07	>0,05	
6.	Временные характеристики на световой инерватор (с)	0,35± 0,02	0,07	0,36± 0,02	0,08	>0,05	
7.	Меткость воссоздания длины без визуального контроля (см)	1,77± 0,29	1,08	1,56± 0,18	0,68	>0,05	
8.	Челночный бег (с)	11,08± 0,21	0,77	11,21± 0,26	0,98	>0,05	
9.	Проба Ромберга (с)	левая	33,64± 1,44	5,38	33,77± 1,24	4,64	>0,05
		правая	34,24± 1,34	5,45	34,71± 1,33	4,98	>0,05
10.	Воссоздания силового действия 50% сильнейшей кистью (%)	16,46± 2,70	10,12	17,85± 2,41	9,00	>0,05	

Характеристики общих координационных качеств курсантов КВ и ЭВ по окончании исследования

№	Нормативы	КВ		ЭВ		р	
		X±m	σ	X±m	σ		
1.	Равновесие на одной ноге с визуальным контролем (с)	36,86±0,42	1,57	40,94±0,77	2,88	<0,05	
2.	То же с без визуального контроля (с)	29,49±0,55	2,05	31,25±0,55	2,04	<0,05	
3.	Задания на взаимосвязь двигательных действий рук и ног (с)	15,70±0,69	2,57	14,01±0,47	1,75	<0,05	
4.	Степпинг-тест (кол-во раз)	25,50±0,41	1,55	29,62±0,38	1,47	<0,001	
5.	Временные характеристики на акцию-реакцию вербального инерватора (с)	0,19 ± 0,05	0,02	0,26±0,04	0,02	<0,001	
6.	Временные характеристики на световой инерватор (с)	0,25±0,01	0,02	0,31±0,03	0,07	<0,05	
7.	Меткость воссоздания длины без визуального контроля (см)	9,59±0,54	2,03	9,35±0,17	6,35	<0,05	
8.	Челночный бег (с)	10,68±0,14	0,52	9,86±0,16	0,51	<0,01	
9.	Проба Ромберга (с)	левая	34,12±1,24	4,62	38,51±0,96	4,20	<0,05
		правая	39,04±0,95	3,57	42,54±0,94	3,52	<0,05
10.	Воссоздания силового действия 50% сильнейшей кистью (%)	14,17±1,88	6,66	8,01±1,31	4,92	<0,05	

Итоги проведенного авторами научного эксперимента обобщают позитивную динамику характеристик специальной ловкости в обеих взводах. Вместе с тем показатели экспериментального взвода явно выше контрольного.

Таблица 4

Характеристики специальных сложно координационных качеств ЭВ и КВ после апробации инновационных технологий

№	Нормативы	Этап	ЭВ (n=30)	КВ (n=27)	р
1.	«Ласточка» в статике правой ногой (с)	До	12,67±0,24	12,71±0,23	>0,05
		После	43,5±1,89*	24,81±0,94*	<0,01
2.	«Ласточка» в статике левой ногой (с)	До	22,98±1,05	22,93±0,88	>0,05
		После	43,93±1,52*	34,19±1,09*	<0,01
3.	«Ласточка» в динамике правой ногой (с)	До	8,55±0,24	8,75±0,27	>0,05
		После	44,81±1,55*	27,25±1,16*	<0,01
4.	«Ласточка» в динамике левой ногой (с)	До	9,90±0,59	10,04±0,37	>0,05
		После	47,02±1,84*	30,72±1,19*	<0,01
5.	Пять ударов правой ногой «Маваша-кири дзедан куби» (с)	До	6,68±0,11	6,74±0,15	>0,05
		После	5,18±0,12*	6,14±0,13*	<0,01
6.	Пять ударов левой ногой «Маваша-кири дзедан куби» (с)	До	6,99±0,16	7,04±0,13	>0,05
		После	5,50±0,11*	6,53±0,14*	<0,01
7.	Количество ударов правой ногой «Маваша-кири чудан куби» за 10 с.	До	16,5±0,20	16,3±0,11	>0,05
		После	19,3±0,30*	19,41±0,12*	>0,05
8.	Количество ударов левой ногой «Маваша-кири чудан куби» за 10 с.	До	15,80±0,12	15,50±0,21	>0,05
		После	18,8±0,21*	18,53±0,23*	>0,05
9.	Количество «двоек» руками за 10 с.: «Кизими цуки дзедан, гьяко цуки чудан»	До	8,71±0,21	8,76±0,23	>0,05
		После	10,21±0,18*	10,05±0,23*	>0,05
10.	Пять «двоек» руками: «Кизими цуки дзедан, гьяко цуки чудан» (с)	До	8,14±0,31	8,09±0,27	>0,05
		После	7,36±0,17*	7,48±0,13*	>0,05
11.	Пять «троек»: «Кизими цуки дзедан, гьяко цуки чудан, маваша-кири чудан куби» (с)	До	15,14±0,09	15,09±0,11	>0,05
		После	12,70±0,07*	12,90±0,09*	>0,05
12.	Атака-контратака (с). Тактика.	До	5,14±0,09	5,17±0,07	>0,05
		После	4,16±0,07*	4,12±0,08*	<0,01

Примечание. * – внутригрупповые отличия

Так, характеристики первого норматива в ЭВ увеличились на 25,5%, а в КВ – на 20,5%. Вторая характеристика в ЭВ увеличилась на 22,6%, а в КВ – на 20,8%. Сходные модификации мы наблюдаем и в динамике третьей характеристики: ЭВ – 7,14%, КВ – 6,25%. Характеристика степпинг-теста в КВ не трансформировалась, а вот в ЭВ повысилась на 6,9%. Сенсорно-моторные акции-реакции на вербальный иннерватор выше в ЭВ на 16% и на свет – на 19%. В КВ эти характеристики повысились на 14% и на 17,3%.

Что касается функциональных характеристик специальных ловкостных качеств рукопашного боя, то здесь также существенно, по сопоставлению с КВ, повысились в ЭВ характеристики челночного бега – 3,5% и 21,7%. Сходные перемены можно видеть и в пробах Ромберга: КВ – 9,8% и ЭВ – 14,9%, а также и в характеристиках точности воссоздания установленного силового действия: КВ – 13,3%, а в ЭВ – на 17,8%.

Наиболее высокие позитивные сдвиги мы видим в характеристиках упражнения «ласточка» в неподвижных режимах работы на одной ноге (правая и левая) – 70,1% и 48,70%, а также те же нормативы в движении – 19,07% и 18,77%. Большая динамика изменений характеристик ЭВ отмечалась в специальных нормативах: пять ударных двигательных действий ногами (правой и левой) в голову противника 22,5% и 28,6%, тактики атакующих и контратакующих действий – 19,1%, комбинаторика ударов руками (классика «двойка»: голова, корпус) – 11,7 и 12,2%. Чётко обозначены так же положительные сдвиги специальных нормативов ударов ногой по дугообразной траектории снаружи внутрь по корпусу за десять секунд (правой и левой) – 17,5% и 19,1%.

Устойчивые достоверные характеристики нормативов по окончании исследования мы можем видеть и в контрольном взводе, однако здесь позитивные изменения в общем на порядок хуже.

Выводы. По итогам проведенных работ изучения показателей степени формирования специальной ловкости определены пути усовершенствования учебно-воспитательного процесса рукопашной подготовки высшей школы полиции России. В настоящее время научно-обосновано, что взаимосвязь двигательных действий обуславливается скоординированными действиями усилия и релаксации мышечных волокон. Эта гармоничность движений обостряется степенью мышечной иннервации, перманентно контролируемой вестибулярной (биомеханической) сенсорикой.

Перманентный двигательный режим (фортлеки с полной статикой и с максимальными скоростными потенциалами, развороты на триста шестьдесят градусов с опорой или без) производят большие иннервации полукружных нервно-мышечных путей, состояния которых модифицируют иннерваторы различных мышц или их объединений. Всё это, в свою очередь, инициирует срыв меткости и взаимосвязи движений.

Анализ результатов исследования свидетельствует, наблюдаются положительные изменения показателей координационных способностей как в По итогам работы видно, что позитивные повышения функциональных и психофизиологических характеристик специальной ловкости обозначились как в ЭВ, так и в КВ. Но, вместе с тем, лучшая клиника наблюдается у курсантов экспериментального взвода. Одновременно мы наблюдали интегральную взаимосвязь между ОФП ловкости и специальными сложными координационными характеристиками, в первую очередь в экспериментальном взводе.

Литература:

1. Беляков, Б.В. Исследование точности двигательных реакций и методы их совершенствования у фехтовальщиков: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Б.В. Беляков. – М., 2008. – 20 с.
2. Завьялов, Д.А. Теория и практика формирования ключевой двигательной компетентности в спортивной борьбе: дис. ... док. пед. наук / Д.А. Завьялов. – Красноярск, 2006. – 456 с.
3. Косяченко, В.И. Методика применения сбивающих факторов в профессионально-прикладной физической подготовке курсантов учебных заведений МВД России: дис. ... канд. пед. наук / В.И. Косяченко. – Волгоград, 2000. – 184 с.
4. Лукавенко, А.В. Исследование координационно-сенсорных качеств, как основополагающая научная доктрина реального соответствия современным требованиям профессиональной рукопашной подготовки в ВУЗах МВД России / А.В. Лукавенко, С.В. Усков // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – В. 81. – Ч. 1. – С. 232-235
5. Лушников, А.Ю. Формирование специализированных восприятий у юных дзюдоистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Ю. Лушников. – М., 2010. – 24 с.
6. Плиско, В.И. Использование мер физического воздействия с тактическим осмыслением ситуации в соответствии со степенью угрозы: монография / В.И. Плиско, Н.В. Носко. – Чернигов: ЧНПУ им. Т.Г. Шевченко, 2010. – 284 с.
7. Приймаков, А.А. Закономерности развития и совершенствования координации движений у детей 7-9 лет / А.А. Приймаков // Наука в Олимпийском спорте. – №1. – С. 53-59
8. Ровный, А.С. Возрастные изменения функционального состояния вестибулярной и кинестетической сенсорных систем у детей во время тренировки / А.С. Ровный // Теория и методика физического воспитания. – 2003. – №3. – С. 27-30
9. Светличный, Е.Г. Особенности физической подготовки сотрудников ГИБДД МВД России, впервые принимаемых на службу / Е.Г. Светличный, И.П. Польской, О.С. Панова, В.В. Крючков // Ученые записки университета имени М.Ф. Лесгафта. – Санкт - Петербург. – 2019. – Выпуск 6. – С. 189-194
10. Светличный, Е.Г. Проблемы и перспективы обучения сотрудников ОВД России готовности к действиям в экстремальных ситуациях служебной деятельности в рамках профессиональной служебной и физической подготовки / Е.Г. Светличный, Р.Е. Токарчук, О.С. Панова, А.С. Фетисов // Глобальный научный потенциал – 2022. – № 3 (132). – С. 177-180
11. Усков, С.В. Научный анализ взаимосвязи формирования качеств сенсорной моторики, скорости, силы и техники выполнения ударов на занятиях по рукопашной подготовке с курсантами ВУЗов МВД России / С.В. Усков // Вестник КрУ МВД России. – 2017. – №3 (37). – С. 210-214
12. Усков, С.В. Проблематика совершенствования специальной ловкости у курсантов ВУЗов МВД России / С.В. Усков // Обеспечение общественно безопасности и противодействие преступности: задачи, проблемы, перспективы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / КрУ МВД России. – Краснодар, 25.10.2019. – С. 460-464

УДК 37.035.6

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
социальной педагогики Фетисов Александр Сергеевич

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

студент бакалавриата Мелешенко Татьяна Валерьевна

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

ФАКТОРЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ РОССИИ

Аннотация. В данной статье поднимается актуальная проблема изучения факторов воспитания патриотизма в современной образовательной системе России. На основе нормативно-правовой базы были выявлены особенности государственной политики в процессе воспитания чувства патриотизма. Проанализированы работы отечественных педагогов, определена сущность понятия «патриотизм», рассмотрено разнообразие классификаций факторов, влияющих на воспитание патриотических чувств. При анализе проекта в рамках реализации внеурочных занятий «Разговоры о важном» актуализировано активное участие государства в процессе воспитания патриотизма учащихся образовательных организаций.

Ключевые слова: образовательная система, воспитание, патриотизм, факторы, роль образовательной организации.

Annotation. This article raises the urgent problem of studying the factors of patriotism education in the modern educational system of Russia. On the basis of the regulatory framework, the peculiarities of state policy in the process of fostering a sense of patriotism were identified. The work of Russian teachers is analyzed, the essence of the concept of "patriotism" is defined, and a variety of classifications of factors influencing the education of patriotic feelings is considered. When analyzing the project as part of the implementation of extracurricular activities "Conversations about important things", the active participation of the state in the process of educating students of educational organizations is actualized.

Key words: educational system, upbringing, patriotism, factors, the role of an educational organization.

Введение. Одной из важнейших воспитательных функций, имеющих особую значимость для каждого человека в рамках системы образования, является становление и развитие патриотизма. Именно воспитание патриотических чувств в условиях информационной среды продолжает выступать феноменом, который, так или иначе, связывает и укрепляет социум в его духовном, общественно-политическом и социально-значимых компонентах. В данном контексте патриотизм рассматривается как выражение любви к Родине, её славе, причастности к её истории, национальным традициям, а также осознанности в необходимости защиты своего народа от неприятеля. Патриотические чувства приобретаются и воспитываются в процессе жизнедеятельности человека. При этом именно образовательная система, которая постепенно модернизируется, является своеобразным базисом воспитания патриотизма и поднятия патриотического духа [5, С. 38]. На данный момент времени общество столкнулось с проблемой снижения уровня осмысления ценностных установок, духовно-нравственных принципов и гражданской принадлежности в среде молодёжи. Поэтому важной основой для развития самосознания и самоопределения будущих поколений выступает воспитание такого устойчивого чувства, как патриотизм.

Нормативно-правовая база нашей страны также имеет в своём содержании элементы, связанные с необходимостью воспитания патриотизма. К ним мы можем отнести Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [17], Национальную доктрину образования в Российской Федерации [11], Указы Президента Российской Федерации «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [12], «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [13]. В Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций выделяются основные направления, позволяющие реализовать эффективное исполнение воспитательной функции: «гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, трудовое воспитание и т.д.» [17, С. 5]. Но именно патриотическому компоненту в рамках адаптации к вызовам нашего времени в сфере образования, его реализации в Российской Федерации выделяется особое и важное место.

Изложение основного материала статьи. Государственная политика нашей страны содержит в себе цели, принципы, а также задачи, одной из которых является гармоничное и постепенное воспитание патриотических чувств, в частности, посредством деятельности образовательных учреждений. Но какие же факторы влияют на успешную реализацию данной задачи? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо выявить особенности патриотизма в контексте педагогической науки.

В отечественной научной литературе нередко обращаются к дефиниции патриотизма, как одного из направлений воспитания и планомерного развития личности гражданина Российской Федерации. Например, И.Ф. Харламов даёт такую трактовку патриотизма: «это, качественное состояние личности, проявляющееся в сознательном выборе защиты Родины, осознания гордости за её достижения, что в конечном итоге ведёт к укреплению могущества своего Отечества» [21, С. 351]. И.Д. Лушников утверждает, что возникновение и развитие ценностей, свойственных патриотизму – сложный и многогранный процесс возникновения высокой степени патриотической самоидентификации, но, несмотря на это, «на первое место надо ставить не психологическое чувство любви, легко трансформирующееся в другие чувства, а ценностно-ориентированное – необходимость нести ответственность за будущее страны как устойчивый результат воспитания» [6, С. 63]. Действительно, все названные компоненты являются тем базисом, на котором и выстроена концепция воспитания патриотического сознания в образовательной системе России.

Современные исследователи выделяют множество факторов, которые влияют на воспитание истинных патриотов. Под факторами представляются те необходимые жизненные условия, события, обстоятельства, обусловленные образовательной парадигмой, подталкивающие человека к определённому роду деятельности. Существует множество классификаций данной категории, непосредственно оказывающей влияние на воспитание патриотизма. Так, В.Н. Турченко выделяет субъективные и объективные факторы [18, С. 26]. В частности, к субъективным условиям можно отнести личные установки учащихся, ценностные ориентации, моральные и политические воззрения, психологические свойства личности и т.п. Теоретик советской педагогики Ю. К. Бабанский разделял факторы воспитания на несколько категорий: внутренние и внешние, управляемые и неуправляемые [2, С. 151].

Одной из признанных классификаций факторов воспитания, патриотизма, в том числе, является классификация А.В. Мудрика [8, С. 205], который выделяет три уровня: макрофакторы, мезофакторы и микрофакторы. К макрофакторам относят состояние гражданского общества, государственный строй, историю страны, а также её место на международной арене. Мезофакторы характеризуются особенностями в рамках региона, а именно уклад жизни, быт, национальные

ценности и традиции, природные и социальные условия. Особого внимания заслуживают микрофакторы. К ним мы можем отнести те социальные общности и институты, непосредственно оказывающие влияние на подрастающее поколение. Это группы сверстников, образовательные учреждения, просветительские мероприятия и, конечно, семья. Основными субъектами в образовательной системе помимо педагогов и учащихся являются родители. Поэтому формирование у ребёнка ценностных установок, которые свойственны чувству патриотизма, непосредственно происходит в семье и отношении её членов к своему Отечеству.

Возрастание роли патриотического воспитания в школьном образовательном процессе является следствием изменения нравственных идеалов в обществе. В соответствии с положениями ФГОС ООО одним из условий для успешного исполнения программы является соблюдение определенных стандартов, а именно «формирование социокультурных и духовно-нравственных ценностей обучающихся, российской гражданской идентичности и профессиональной направленности» [14], что способствует развитию патриотизма как на уроках, так и во время внеурочной деятельности.

Необходимость в формировании патриотических чувств возникает и на уровне высшего образования. Особенно это касается педагогических вузов, так как только педагог, который искренне понимает и осознаёт важность истории в жизни граждан нашего государства, достижений русского народа, гордится своей Родиной, сможет передать будущим поколениями те чувства и качества, какими обладает настоящий патриот. Учитель был и остаётся главным хранителем исторической памяти, воспитателем личности гражданина Отечества. От его гражданской позиции, целеустремлённости, духовно-нравственной культуры, теоретической и методической готовности к организации процессов обучения и воспитания, зависит положительный результат в освоении актуальных педагогических задач [20, С. 10].

Организация патриотического воспитания в педагогических вузах служит неотъемлемым звеном функционирования системы высшего образования. Его формирование происходит посредством эмоционально-чувственных характеристик, воспитание уважения к историческому прошлому страны, способность ставить интересы государства выше личных, которые осуществляются через поездки по местам боевой славы и историческим местам, работа волонтерского центра университета, проведение конференций, круглых столов и т.д. [4, С. 31].

Стоит также отметить, что основными институтами реализации механизмов формирования патриотических ценностей в сознании студентов являются государственные органы, система образования, волонтерские организации, семья, средства массовой информации. Именно с помощью активного взаимодействия всех перечисленных участников на каждом из этапов становления личности будущих педагогов гарантирована успешность в гармоничном воспитании патриотизма. Важно понимать, что в рамках взаимодействия данных институтов должна осуществляться обратная связь, рефлексия, что позволит формировать патриотическое сознание в студенческой среде [10, С. 79].

В нашей стране существует множество проектов, которые позволяют рассмотреть процесс становления патриотизма на разных уровнях, с непосредственным влиянием макрофакторов, мезофакторов и микрофакторов. С 1 января 2021 года реализуется Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» [7]. Осуществление планов, заложенных в данное нововведение, ориентировано на успешное поддержание работы системы гражданско-патриотической ориентации. С помощью этой инициативы активно осуществляется взаимодействие по увеличению роли ценностно-образующих компонентов в учреждениях общего и профессионального образования, а также по организации мероприятий с соответствующей тематикой, иллюстрируя влияние макрофактора – государственной политики и идеологии на процесс формирования чувства патриотизма.

Необходимыми ресурсами, формирующими патриотические ценности, являются как историческая память, так и позитивный образ настоящего и будущего. Патриотические парадигмы, выступая в качестве мощных нравственных ориентиров, закладывают фундамент будущей профессиональной деятельности учителя и формируют его жизненные установки, для успешной организации чего в рамках образовательного процесса педагогического университета необходимо воспитывать социальную ответственность [1, С. 11].

Особую значимость в воспитании ценностных ориентиров патриотизма, на уровне влияния мезофакторов, реализуются концепции и программы воспитания будущих учителей, например, в Чувашском государственном педагогическом университете имени И.Я. Яковлева, – «Учитель – гражданин – патриот» [14, С. 141]. В данном положении определены цель, задачи, принципы, а также другие элементы духовно-нравственного воспитания студентов педагогического вуза на весь период обучения, обоснованы и распределены функциональные обязанности преподавателей, кураторов студенческих групп и т.д. Ключевое значение уделяется преемственности исторической памяти, становлению у будущих педагогов патриотических ценностей, высокой духовно-нравственной культуры в процессе преподавания предметов «История Отечества», «История и культура родного края», «Педагогика», «История педагогики и образования» и др.

Одной из главных особенностей в сущности учебно-воспитательной работы педагогического вуза является широко представленный теоретический и фактический материал патриотической направленности, отражающий идеи русских философов, отечественных историков и педагогов, судьбы известных исторических деятелей России, краеведческую информацию об самобытном историко-культурном наследии региона. По мнению педагога В.И. Павлова, изучение жизни выдающихся государственных, религиозных и общественных деятелей, философов, в рамках персонализированного подхода, является важным духовно-нравственным аспектом, в том числе имеющим патриотическую направленность [15, С. 144]. Невозможно отрицать ту мысль, что значительная и ведущая роль в сохранении исторической памяти, в патриотическом воспитании студентов принадлежит разнообразной традиционной культуре русского народа, которая на всем протяжении существования нашей общности способствовала не только приобщению к своей культурной идентичности, но и позволяла формировать у молодого поколения гражданственности, которая является необходимым основанием возникновения чувства любви к своему Отечеству.

Стоит также отметить необходимость формирования в студенческой среде не просто патриотических чувств, а глубокого патриотического сознания. В научных педагогических трудах сущность данного явления раскрывается, как компонент общего сознания личности, который олицетворяет собой способность осознания значимости в готовности защищать свою Родину [16, С. 64]. В этой связи А.И. Мурзин под патриотическим сознанием понимает действующую силу патриотического поведения, выступающую в роли регулятора между субъектом и объектом патриотизма [9, С. 33]. Основываясь на данном утверждении, можно полагать, что без развития у современной студенческой молодежи патриотического сознания, затруднительно будет говорить о по-настоящему развитом гражданском обществе, об осознании своей российской идентичности и, конечно, передачи патриотических чувств, знаний о достижениях своего Отечества будущим поколениям школьников нашей страны. Именно патриотическое сознание и уровень его сформированности оказывает сильное и особое влияние на развитие патриотизма и патриотических ценностей, как одного человека, так и всего общества. Развитие патриотизма, как отдельного человека, так и всего общества, во многом определяется уровнем сформированности целостности патриотического сознания.

Формирование патриотизма, как известно, во многом зависит от чувства гордости и уважения к подвигам защитников своей страны. В истории нашей страны особое внимание уделяется тяжёлым событиям Великой Отечественной войны,

которые разразились на территории Советского Союза. Воспоминания о героической защите родной земли, осуществлённой советским народом, передаются из поколения в поколение, включая студенческую среду.

В педагогических вузах сохранение исторической памяти является важным звеном учебно-воспитательного процесса, в особенности на региональном уровне воспитания патриотизма в современной образовательной системе России. Для студентов приобщение к истории посредством исторических фактов о своем вузе, кафедрах, преподавателях и студентах, влияние данного события может рассматриваться, как микрофактор воспитания патриотических качеств педагога. Так, в Воронежском государственном педагогическом университете с 26 июля по 1 августа 2024 года студенты и преподаватели, являющиеся членами поискового отряда «Учитель», принимали участие во Всероссийской Вахте Памяти, которая проходила в селе Урыв – Покровка Острогожского района Воронежской области [3]. Здесь будущие педагоги-историки участвовали в разведке новых перспективных участков поиска захоронений героев – красноармейцев, сражавшихся с фашизмом в ходе Острогожско – Россошанской наступательной операции, познакомились с историей боев на Сторожевском и Урывском плацдармах, посетили могилы героев СССР, мемориал «Сторожевской плацдарм». Безусловно, данная деятельность носит не только общественно-значимый характер. Благодаря участию студентов педагогических вузов в мероприятиях, посвящённых героическим страницам истории нашей страны, происходит последовательное формирование патриотического сознания, которое так необходимо будущему учителю.

Активное участие государства в образовательном процессе в последние годы также оказывает большое влияние на воспитание патриотизма. Так, 5 сентября 2022 года было объявлено о введении нового внеурочного занятия «Разговоры о важном», перед началом которого учащие присутствуют на обязательной линейке с гимном и поднятием флага Российской Федерации [22]. Программа мероприятий этого проекта очень разнообразна и затрагивает темы, влияющие на возникновение патриотических чувств и ценностей учеников. Например, можно выделить темы, посвящённые Дню Победы, Дню Защитника Отечества, космонавтике и т.д. Стоит отметить, что современное поколение активно пользуется ресурсами сети Интернет. В рамках процесса цифровизации образования, «Разговоры о важном» сдержат в себе познавательные видеоролики, фото- и аудиоматериалы, интерактивные игры, позволяющие педагогам и ученикам использовать цифровые технологии в процессе воспитания. Данные занятия, несомненно, оказывают благотворное воздействие на обучающихся, так как их содержание наполнено важными элементами, которые олицетворяют собой любовь к Родине, необходимость её защиты, бережного отношения к ней, а также гордости за своё Отечество.

Выводы. Формирование патриотизма представляет собой одну из ключевых задач в работе современных образовательных учреждений общего и профессионального образования в России. Макро-, мезо- и микрофакторы, влияющие с разным педагогическим эффектом на воспитание патриотических качеств студентов и будущих педагогов, стимулируют процессы становления личности и интериоризации патриотических идеалов, определяя смысловую направленность будущей профессионально-педагогической деятельности и профессионального поведения педагога и гражданина в континууме совместной деятельности государства, образовательных организаций, семьи и личности.

Литература:

1. Алдошина, М.И. Структура профессиональных ценностей будущих педагогов в гуманистическом университетском образовании / М.И. Алдошина, В.В. Клычкова // Образование и общество. – 2024. – № 2(145). – С. 10-15. – EDN QXKKPU
2. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. – Москва: Просвещение, 1982. – 192 с.
3. Воронежский государственный педагогический университет: официальный сайт. – URL: <http://www.vspu.ac.ru/news/detail/6794>
4. Головань, С.А. Формирование патриотических ценностей в сознании современной молодёжи / С.А. Головань // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2020. – №9. – С. 30-34
5. Комарова, Э.П. Смыслообразующая категория "контекст" как инструмент личностного саморазвития обучающегося в системе педагогического образования / Э.П. Комарова, С.А. Бакленева, А.С. Фетисов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2022. – № 2. – С. 37-40. – EDN OSEOVE
6. Лушников, И.Д. Патриотизм как педагогическая проблема в современной России / И.Д. Лушников. – Вологда: ВИРО, 2004. – 100 с.
7. Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/>
8. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику / А.В. Мудрик. – Москва: Ин-т практ. психологии, 1997. – 368 с.
9. Мурзин, А.И. Концептуальные основы российского патриотизма: понятие и сущность / А.И. Мурзин // Аналитика культурологии. – 2016. – № 1 (34). – С. 32-36
10. Низова, Л.М. Патриотизм в студенческой среде / Л.М. Низова, А.П. Рыбакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №1 (4). – С. 76-81
11. О национальной доктрине образования в Российской Федерации. Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751 [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu-ach.ru/sites/default/files/>
12. О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Указ Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70284810/>
13. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>
14. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>
15. Павлов, В.И. Патриотическое и духовно-нравственное воспитание будущих учителей / В.И. Павлов // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №2. – С. 139-146
16. Пихтелёв, А.М. Формирование патриотизма у студентов современных вузов / А.М. Пихтелёв // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2022. – №2. – С. 61-66
17. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию. (Протокол от 23 июня 2022 г. № 3/22). – Москва, 2022. – 35 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn80adrabb4aegksdjbfak0u.xnp1ai/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf>
18. Турченко, В.Н. Общественное воспитание сегодня и завтра / В.Н. Турченко. – Москва: Знание, 1978. – 48 с.
19. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

20. Фетисов, А.С. Патриотические ценности будущих преподавателей гуманитарного профиля: сущность, содержание и структура / А.С. Фетисов, А.А. Педанов // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – № 13. – С. 7-14. – DOI 10.24412/2712-827X-2023-13-7-14. – EDN RVURIM

21. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебное пособие для студентов, обучающихся по пед. специальностям / И.Ф. Харламов. – Москва: Гардарики, 2005. – 516 с.

22. Цикл внеурочных занятий. Разговоры о важном [Электронный ресурс]. – URL: <https://razgovor.edsoo.ru/>

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

студентка Маймур Мария Евгеньевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ВОКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются ведущие тенденции подготовки педагога-вокалиста на современном этапе. Раскрываются общие черты в профессиональной подготовке будущих педагогов-вокалистов в странах Западной Европы, США и Российской Федерации. Представлены современные интерактивные технологии в музыкальном образовании в контексте подготовки преподавателей-вокалистов к профессиональной деятельности, которые базируются на индивидуальном, творческом, компетентностном, интегративном, семиотическом подходах. Потребность певцов в овладении разными певческими техниками требует соответствующего отбора методов и форм организации вокально-профессионального образования.

Ключевые слова: современное вокальное образование, тенденции развития, будущие педагоги-вокалисты.

Annotation. The article discusses the leading trends in the training of vocal teachers at the present stage. Common features in the professional training of future vocal teachers in Western Europe, the USA and the Russian Federation are revealed. Modern interactive technologies in music education are presented in the context of training vocal teachers for professional activities, which are based on individual, creative, competence, integrative, semiotic approaches. The need for singers to master different singing techniques requires an appropriate selection of methods and forms of organizing vocal and professional education.

Key words: modern vocal education, development trends, future vocal teachers.

Введение. Модернизация музыкального образования на современном этапе развития общества актуализирует проблему подготовки педагогов-вокалистов новой формации. В атмосфере эстетических преобразований и языковых новаций первых десятилетий XXI в. отечественная вокальная культура выступает полем творческих экспериментов композиторов и интерпретационных поисков исполнителей. Получая в своё распоряжение новейшие, более совершенные технологические возможности, современное вокальное искусство в разнообразии его видов, жанров и форм становится важным духовным выразителем нашего времени. Развитие культуры и образования мирового сообщества усилили требования социума к индивидуальности личности педагога-вокалиста, способной к творческой самореализации, достижению высокого уровня мастерства. В связи с этим возрастает необходимость проанализировать современные тенденции развития вокального образования в высшей школе. Цель статьи определить основные тенденции развития современного вокального образования.

Изложение основного материала статьи. Анализ научной литературы по вокально-профессиональной подготовке студентов высших учебных заведений (М. Агинян, Л. Беземчук, В. Вербек-Свердстрем, С. Ковалёва, В. Маркотенко, Т. Смелкова, Ю. Савельева, Дж. Эстилл) свидетельствует о достаточно пристальном внимании учёных к данной проблеме. Изучение опыта зарубежных и российских специалистов в данной сфере показало, что в странах Европейского Союза, США, Российской Федерации есть общие черты в профессиональной подготовке будущих педагогов-вокалистов. К общим признакам относятся полипрограммность и гибкость программ подготовки, опора на национальные традиции в формировании содержания музыкального образования и ориентация вокальных школ разных стран на итальянскую вокальную школу; внедрение компетентностного подхода в подготовке педагога-вокалиста; культурологическая направленность содержания; внедрение в образовательный процесс основ музыкальной семиотики. Педагоги акцентируют внимание на том, что важной составляющей профессиональной подготовки будущих преподавателей вокала является ориентация на приобретение знаний и практического опыта, связанного с певческой и преподавательской деятельностью, обретение навыков сознательного и вокального развития своих будущих воспитанников, умение определять недостатки вокальной подготовки и обозначить пути преодоления их в процессе обучения. Университетское вокальное образование направлено на подготовку исполнителей-профессионалов, педагогов-вокалистов, поэтому главной проблемой является создание инновационного пространства вокально-профессиональной подготовки в системе современного общества, чтобы приблизить результаты обучения к потребностям экономических и демократических институтов европейского типа.

Вокальная подготовка студентов вузов педагогического профиля осуществляется по следующим направлениям: научно-теоретическое, организационно-методическое, художественно-исполнительское.

Научно-теоретическое направление предусматривает:

– обеспечение глубокими и системными музыкально-историческими, теоретическими и методическими знаниями в области вокального искусства и исполнительства, организации процесса вокального обучения школьников;

– вооружение студентов актуальной информацией в области анатомии и физиологии относительно строения и функционирования певческого аппарата учащихся всех возрастов, особенностей мутации и проблем развития детского голоса;

– формирование навыков самостоятельной научно-теоретической (исследовательской) деятельности в области теории и методики вокального обучения;

– овладение студентами певческих традиций русского народа и использование в собственной профессиональной деятельности.

Организационно-методическое направление вокальной подготовки студентов предполагает формирование методической компетентности, в частности, в области вокального обучения и воспитания подрастающего поколения.

Содержание организационно-методического блока вокальной подготовки студентов нацеливает на глубокое усвоение практических способов и средств (методик) развития певческого голоса школьников, реализации методических умений и навыков работы с голосовым аппаратом обучающихся в зависимости от уровня развития и подготовленности школьников к вокальному обучению. Владение методиками вокального обучения школьников позволяет подбирать и использовать наиболее оптимальные методы и приёмы вокальной работы с учащимися; способствует установлению активных межличностных и творчески-исполнительских связей с подопечными; нацеливает учителя на познание индивидуальных психологических и художественных особенностей развития школьников с целью мониторинга, проектирования и достижения запланированных результатов; стимулирует необходимость постоянного методического самообразования, совершенствование себя как учителя и певца.

Методическая подготовленность студента в области индивидуальной вокальной работы с обучающимися отражает сформированность вокально-методической, педагогической и коммуникативной культуры; понимание специфики индивидуальных видов и форм организации вокально-творческой, художественно-эстетической деятельности школьников; умение подбирать художественно-привлекательный, педагогически целесообразный вокальный репертуар в зависимости от личностного и музыкального развития школьников; выявлять творческие способности учащихся средствами вокальной деятельности.

Одновременно с этим собственная вокально-исполнительская деятельность педагога является неотъемлемой и очень важной составляющей его профессионализма. Выступая в качестве солиста-исполнителя, педагога-вокалиста, организатора детского ансамбля или хора, учитель должен демонстрировать высокую певческую культуру, владеть техническими и художественными средствами вокального исполнительства.

Содержание художественно-исполнительского компонента вокальной подготовки будущего педагога состоит в развитии профессиональных певческих умений и навыков работы над вокальными произведениями разных жанров и стилей и предполагает, в частности:

- овладение студентами навыками самостоятельной работы с вокальным репертуаром (чтение нот с листа, транспонирование, работа над дыханием, музыкальной интонацией, фразировкой);
- развитие способности эмоционально-выразительно и артистически доносить до учеников, слушателей музыкально-образное, эстетическое содержание вокальных произведений, создавать их художественную интерпретацию;
- формирование собственной (оригинальной) манеры вокального исполнительства. Начиная со студенчества, вокально-исполнительское мастерство педагога формируется на протяжении всей жизни и фактически отражает процесс личностного и профессионального становления и роста в области вокального искусства, вокально-художественной деятельности [5].

В процессе профессиональной подготовки вокалистов в традициях академической исполнительской манеры особое внимание сосредотачивается на учебном материале – русской народной песне, вокальных произведениях отечественных композиторов, исполнение которых в процессе обучения формирует такие весомые факторы вокального исполнительства, как кантилена, умение исполнять продолжительные вокальные фразы, что способствует развитию певческого дыхания, уравнивает единое звучание голоса, формирует умение варьировать тембральные краски голоса. Вышеупомянутые факторы высоко ценятся мировым вокально-педагогическим сообществом, признающим эффективность и результативность русской вокальной школы.

Европейская академическая вокально-исполнительская манера, предусматривает органичное владение речевым контекстом эталонной речи на языке оригинала. Академическая вокальная манера исполнения носит универсальный характер и позволяет певцу при соответствующей постановке голоса, техничном владении приёмами совершенной вокализации, достаточном диапазоне, тембральном разнообразии певческого голоса обеспечить возможность изменять речевой контекст вокального произведения в процессе изучения творений зарубежных композиторов-классиков, представителей разных культур, исполнять их на языке оригинала, не теряя певческих качественных тембрально-акустических характеристик.

Ведущей задачей подготовки вокалиста является его личное развитие. Для этого ему важно овладеть инновационными технологиями, что «безусловно, обогатит методическое и практическое поле будущего специалиста, повысит его профессиональную компетентность и уровень профессионального мастерства» [4, С. 77].

М. Микиша, В. Морозов, В. Сёмина, Р. Юссон, Ю. Юцевич, В. Юшманов подчеркивают, что необходимо учить студентов осмысленному формированию вокальной функции голосового аппарата, используя для этого демократический стиль обучения, который предполагает учёт индивидуальных возможностей (устройство голосового аппарата, особенности нервной системы) и личного опыта студента, его творческой активности и потребности в педагогической реализации. Такой подход к формированию высококлассного специалиста является приоритетным направлением работы современных педагогов-вокалистов. Регулярное и систематическое сосредоточение внимания студента на вибрационных мышечных и других ощущениях во время пения, их фиксации в сочетании с качеством звука, а затем овладение техническими приёмами звучания голоса посредством контроля своих мышечных ощущений, «вокально-телесных процессов» позволяет достигать ощутимых положительных результатов.

Современные интерактивные технологии в музыкальном образовании в контексте подготовки преподавателей-вокалистов к профессиональной деятельности базируются на индивидуальном подходе с активным вовлечением в учебный процесс всех субъектов взаимодействия. Так, например, Джо Эстилл использует в своей вокальной практике интерактивную вокальную методику Estill Voice Training (EVT). Педагог не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску. EVT как методика разработана автором для обучения преподавателей не в общепринятом понимании «преподаватель-маэстро», а как наставников-тренеров, инструкторов, сертифицированных специалистов в мировом масштабе. Момент активного сотрудничества между инструктором и студентом является залогом здорового микроклимата процесса обучения, поскольку направлен на высвобождение творческой энергии последнего, преодоление приобретенных комплексов, повышение самооценки. Главной задачей методики Estill Voice Training является воспитание артиста в многовекторном смысле с предоставлением навыков и знаний по другим творческим дисциплинам: актерскому мастерству, искусствоведению, хореографии, режиссуре [7]. Эта методика позволяет готовить профессиональные, высококвалифицированные кадры как в жанре академического пения, так и в современных жанрах вокальной музыки.

Как справедливо заметил Ю. Азаров, профессиональная подготовка будущего педагога должна «дать личности такой гуманистический заряд, чтобы она оказалась на вершинах гуманистического творчества, в чём бы она ни проявлялась – в труде, в искусстве, в общении» [1, С. 79].

В вокальном творчестве навыки вокальной импровизации занимают важное место. Они позволяют освободить сознание музыканта от чисто технических моментов и направить его на реализацию художественной идеи вокального произведения. Формирование импровизационных навыков и импровизационного мышления, развитие умений реализовывать музыкальный материал во время пения является важной составляющей профессиональной компетентности будущего педагога-вокалиста. Умение импровизировать позволяет ярче воплощать мелодические обороты авторских

композиций, интерпретировать их в новом исполнении. Импровизационность вдохновляет на исполнение произведения в обновленных версиях, которые проявляются в новом воплощении.

Боб Столоф для развития импровизационных навыков предлагает использовать разнообразные артикуляционно-составные формулы в технике «скэт». Однако начинать работу следует с отработки конкретных артикуляционно-составных формул, опираясь на принципы последовательности и систематичности, постепенно отработывая отдельные формулы и внося в них импровизационные изменения [6]. Овладение техническими приёмами скэт-импровизации позволяет вокалисту интересно и логично выстраивать музыкальные фразы, свободно их варьировать.

Т. Смелкова и Ю. Савельева подчеркивают, что формирование у студентов вокально-исполнительской культуры «связано с интегративным подходом к использованию в учебном процессе многообразных творческих форм обучения – открытых уроков, мастер-классов, исполнительских мастерских, учебных концертов, конкурсов, педагогических практикумов, конференций, прослушивания аудио- и видеозаписей, посещения спектаклей, концертов с последующим анализом» [5, С. 9-10].

Подготовка специалистов в вокальном классе решается путём комплексного использования различных методов, которые отбираются с учётом индивидуальных возможностей. Этот процесс должен быть осмыслен студентом, важно, чтобы он осознавал причину выбора определенного метода, механизм его действия на голосовой аппарат, а также прогнозируемые результаты. Все эти приёмы направлены на активное индивидуальное развитие каждого студента, а не на старый авторитарный принцип руководства всеми обучающимися по единой схеме.

В результате поликультурных и транскультурных тенденций возникли новые художественные ориентиры, жанры и формы, овладение которыми требует от исполнителей совмещения разных исполнительских стилей, вокальных техник и манер. С этой точки зрения, важной задачей преподавания вокальной музыки в высших учебных заведениях сегодня считается решение проблемы формирования у студентов исполнительского мастерства, компонентом которой является способность владеть разными стилями, техниками и исполнительскими манерами. В настоящее время чрезвычайную популярность приобрело развлекательно-массовое вокальное искусство, в связи с чем значительная часть молодёжи пытается совместить различные исполнительские манеры, в частности – академическую и эстрадную, академическую и народную, пытаясь тем самым удовлетворить вкусовые предпочтения разного типа слушателей и приобрести более высокий уровень своей конкурентоспособности в будущей профессиональной деятельности. Поэтому можно с уверенностью сказать, что поддержка практики овладения певца разностилевыми техниками актуальна для современной вокальной педагогики.

Особое место в профессиональной подготовке будущих вокалистов занимает сценический имидж, который является необходимым условием достижения профессиональной стабильности, положительной и успешной самореализации. Правильно сформированный сценический имидж, по нашему мнению, даёт возможность контролировать, как исполнитель воспринимается обществом и зрителями, укрепляет конкурентные позиции, способствует в дальнейшем успешной музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической деятельности, увеличивает популярность, что отражается на количестве интересных предложений по творческому сотрудничеству.

Выводы. Таким образом, мы видим, что в основу вокальной подготовки в высшей школе положены теоретические положения и методические наработки представителей отечественного музыкально-педагогического образования, опыт европейской практики обучения вокалу по академической (классической) системе, а также использование достояний национально-вокального наследия и традиций народного пения.

Ведущими инновационными тенденциями в подготовке вокалиста на современном этапе развития отечественного образования являются интерактивные, интеграционные технологии обучения. Важно поощрять студентов к гибким интеграционным поискам в вокальном искусстве, основанным на академических традициях и их сочетании с инновационными технологиями и методами, и новыми подходами преподавания вокальной музыки. Стилистическое сближение разнородных культурно-художественных феноменов, а также потребность певцов адаптироваться к овладению разными певческими техниками требует соответствующего пересмотра и дополнения существующих вокально-образовательных программ, методов и форм организации вокально-профессионального образования в высшей школе.

Литература:

1. Азаров, Ю.П. Тайны педагогического мастерства: учеб. пособие: учеб.-метод. пособие / Ю.П. Азаров. – Москва, Воронеж: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, МОДЭК, 2004. – 430 с.
2. Ашрапова, Д.Д. Инновации в вокальной педагогике / Д.Д. Ашрапова // Вестник института мировых цивилизаций. – 2017. – № 15(2). – С. 15-21.
3. Бабакова, Н.П. Джо Эстилл и её уникальный метод / Н.П. Бабакова // Лучшая студенческая статья. – Краснодар: КГУК, 2018. – С. 188-191.
4. Вербек-Свердстрем, В. Школа раскрытия голоса: путь к катарсису в искусстве пения / [В. Вербек-Свердстрем]; пер. с нем. Н.Н. Федоровой. – Москва: Evidentis, 2009. – 224 с.
5. Смелкова, Т.Д. Академическое пение в современном образовательном пространстве: учеб.-метод. пособие 3-е изд., стер. / Т.Д. Смелкова, Ю.В. Савельева. – Санкт-Петербург: «Лань», «Планета музыки», 2023. – 416 с.
6. Столоф, Б. Скэт в рок-музыке / Б. Столоф. – URL: <https://translate.google.com/?hl=ru&sl>. (дата обращения: 15.12.2024).
7. Salsbury, K. Estill voice training: the key to holistic voice and speech training for the actor / K. Salsbury // VCU Scholars Compass. – 2014. – URL: <https://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi>. (дата обращения: 15.12.2024).

УДК 37.036-057.874:78

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна
 Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка Щербакова Елена Викторовна
 Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Авторы статьи раскрывают возможности нравственно-эстетического воспитания старших школьников средствами вокальной музыки во внеурочной деятельности на примере организации работы исполнительского коллектива. Всесторонний анализ научно-методической литературы по проблеме исследования позволил выявить наиболее эффективные подходы к формированию нравственно-эстетических ценностей личности, а также, используя вокальный потенциал авторской песни, апробировать их на практике с участниками детского вокального ансамбля.

Ключевые слова: нравственно-эстетическое воспитание, старшие школьники, средства вокальной музыки, внеурочная деятельность.

Annotation. The authors of the article reveal the possibilities of moral and aesthetic education of senior schoolchildren by means of vocal music in extracurricular activities using the example of organizing the work of a performing group. A comprehensive analysis of scientific and methodological literature on the problem of research made it possible to identify the most effective approaches to the formation of moral and aesthetic values of the individual, and, using the vocal potential of the author's song, to test them in practice with participants of a children's vocal ensemble.

Key words: moral and aesthetic education, senior schoolchildren, vocal music tools, extracurricular activities.

Введение. Приоритетным направлением современного реформирования образовательных учреждений является формирование духовно-одаренной личности обучающегося, в том числе, развитие его нравственно-эстетической сферы. Эстетические средства воздействия искусства, в частности музыки, на личность наиболее действенные и творчески развивающие, поскольку «формируют основополагающие человеческие качества» [6, С. 7]. Музыка очаровывает сама по себе, разнообразные звуки вызывают целую палитру образов и чувств, а сочетание музыки и слова способно вызвать незаурядный шквал эмоций, поскольку несёт в себе глубокий смысл и оставляет яркий отпечаток в сознании слушателя. «Музыкальное искусство отражает в человеческом сознании ценности прошлого и настоящего, владеет даром синтетизирования обобщенного опыта человечества, чем и влияет на богатство духовного мира личности» [4, С. 153].

Вокальная музыка оказывает существенное влияние на нравственно-эстетическое воспитание старших школьников, на формирование ценностного отношения к действительности, без которого невозможно как совершенствование человеческого общества, так и совершенствование отдельной личности.

Проблема нравственно-эстетического воспитания современной молодёжи связана, прежде всего, с изменениями социальных, экономических, политических, культурных условий жизни, поскольку формирование социально активной, гуманистически направленной личности, которая в своей жизнедеятельности руководствуется общечеловеческими (честь, совесть, человеческое достоинство, социальная справедливость) и культурно-национальными (трудолюбие, благотворительность, свободолюбие) ценностями, стало крайне необходимым условием существования человеческого сообщества. В настоящее время остро назрела необходимость поиска новых подходов к нравственно-эстетическому воспитанию старших школьников средствами вокальной музыки во внеурочной деятельности.

Цель исследования состоит в выявлении методических подходов к формированию нравственно-эстетических ценностей личности средствами вокальной музыки во внеурочной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Проблему ценностей изучали философы, психологи, педагоги среди них такие, как О.М. Бакурадзе, О.Г. Дробницкий, М.С. Каган, Н.З. Чавчавадзе; общечеловеческие ценности в структуре воспитания подрастающего поколения рассматривали М.А. Баркова, Г.Н. Волков, П.Р. Игнатенко, Г.В. Нездемковская.

Среди исследователей, разрабатывающих теоретико-методологические основы воспитания подрастающего поколения в сфере музыки, следует отметить Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Н.А. Ветлугину, Т.Г. Карпенко, Н.В. Стефину.

Нравственно-эстетическому воспитанию детей школьного возраста посвящены научные работы Ж.П. Асаматдиновой, В.С. Гончаровой, С.В. Кулачковской, Д.Ш. Сулеймановой, В.И. Толстых, А.А. Шевчук. Учёные указывают, что наиболее значимую роль в процессе нравственно-эстетического воспитания старших школьников играет внеурочная деятельность. Особенности обучения пению детей старшего школьного возраста в вокальном ансамбле рассматриваются О.С. Барабашевой, Н.С. Можайкиной, А.С. Пашковой, А.С. Пеленёвой, П.В. Свиридовым. Тем не менее, несмотря на многочисленность публикаций, тема остается актуальной, а вопрос влияния песенного искусства на внутренний мир человека остается открытым.

Осуществленный нами анализ научной литературы по проблеме исследования позволяет определить нравственно-эстетическое воспитание как воспитание высокой эстетической культуры в сочетании с формированием высоких идейно-нравственных качеств личности. Это подготовка молодого поколения к созданию ценностей по законам красоты.

О.А. Кемеровская выдвигает основные, по нашему мнению, задачи нравственного воспитания, которые могут быть решены средствами музыки в работе с обучающимися старших классов:

- расширять, углублять и систематизировать знания обучающихся о нравственных нормах и правилах культурного поведения, принятых в обществе; навыки, привычки культурного поведения, заботливого отношения к окружающим людям, к природе, к общественному имуществу;
- развивать умение школьников справедливо оценивать свои и чужие поступки, обобщать и накапливать опыт нравственного поведения; трудиться в коллективе, работать в полной мере сил и считать это делом чести и обязанности;
- воспитывать любовь к родному краю, людям, живущим в нём, уважение к своей нации и всем остальным [4].

Маркерами сформированности нравственно-эстетической культуры личности являются интерес к эстетическим ценностям и эстетической деятельности, знания в области искусства и культуры, способность к нравственно-эстетическому восприятию явлений искусства, оценочные суждения, умение раскрыть содержание и средства эстетических ценностей, пропагандировать ценности искусства, склонность к творческой деятельности и её осуществление [7].

Нравственно-эстетическое воспитание старших школьников средствами музыки в общеобразовательной школе осуществляется в процессе внеурочной деятельности, так как изучение музыки завершается в 8-м классе. Внеурочная деятельность в школе включает в себя кружковую работу и доступна для всех обучающихся в зависимости от их интересов. Вокальная музыка является богатым и действенным средством нравственно-эстетического воспитания старших школьников, она обладает значительной силой эмоционального воздействия на человека, развивая его вкусы и чувственную сферу. Наибольшей популярностью у обучающихся старшего школьного возраста пользуются вокальные ансамбли, поэтому так важно создать в них благоприятные условия для нравственно-эстетического воспитания.

Музыкальное искусство максимально насыщено эмоциями, именно оно играет ведущую роль в процессе нравственно-эстетического воспитания. В современном медиaprостранстве, которое повседневно окружает нас, трудно услышать качественную музыку, что накладывает на восприятие юных слушателей определенные стереотипы и вызывает препятствия для формирования нравственно-эстетических ценностей личности. Музыкальные предпочтения и вкусы школьников выражают уровень их эстетизации и культурного опыта.

Воспитание подрастающего молодого поколения должно происходить на основе осмысления понятий «прекрасного» и «безобразного» [1]. Это касается прослушивания и исполнения музыкальных произведений. Оценить образцы, способные внести эстетические элементы в жизнь, развивать художественные способности к творческому познанию, может далеко не каждый молодой человек. К сожалению, сегодня молодёжь мало разбирается в качестве звучащего музыкального материала и, следуя веяниям моды и рекламе, тянется к тому, что не только не приносит ничего положительного в их жизнь, но и опустошает, насыщает ненужным, иногда деструктивным. Это создаёт некоторые противоречия между ценностными ориентациями, ранее существовавшими в нашем обществе, и социокультурными условиями, в которых мы находимся сейчас. Поэтому возникает негативное отношение подрастающего поколения к культуре и морали, классической музыке и творчеству, искусству в целом.

Ведущую роль в нравственно-эстетической жизнедеятельности личности играет нравственное сознание, поскольку без усвоения нравственного опыта общества и отдельных его членов невозможна успешная самоориентация в мире нравственных ценностей. Сформированное нравственное сознание проявляется в устойчивости убеждений и верности своим идеалам, в адекватности понимания и оценки других и себя, в глубине уважения и справедливой требовательности к окружающим и к себе, в самостоятельности и правильности принимаемых решений, последовательности добровольных поступков, в нравственной надежности, способности противостоять жестокости, в умении учесть внешние обстоятельства, разумно подняться над ними [2].

В своей практической работе мы попытались определить пути и методы нравственно-эстетического воспитания детей старшего школьного возраста средствами вокальной музыки во внеурочной деятельности. Следует отметить, что эстетическая культура всегда включает в себя два связанных между собой процесса: усвоение эстетических ценностей, которые закрепились в обществе, и создание собственных, руководствуясь внутренними ощущениями и восприятием музыкальных произведений. Именно на развитие этих качеств и должно быть направлено нравственно-эстетическое воспитание подрастающего поколения.

Если взять отдельно песенное произведение, то богатство жанров, стилей и направлений способно глубоко задеть внутренний мир человека, найти в нём самые сокровенные чувства и воздействовать на эмоциональное состояние личности. Песня – самый популярный и доступный музыкальный жанр, она не только создаёт позитивное настроение, но и приближает к жизненным ценностям. Занятия в вокальном ансамбле активизируют эмоциональную сферу, углубляют знания и облегчают проведение музыкального анализа, воспитывают исполнительские умения – способствуют чистоте интонирования, чёткости дикции, воплощению художественного образа. Поскольку содержание песни открывается через слово, интонацию и мелодию, нужно овладеть музыкальным языком и обогатить эстетический опыт путём ансамблевого исполнительства, которое развивает гуманные чувства личности. Также коллективное пение способствует воспитанию важных для молодого человека черт характера таких, как целеустремленность, настойчивость, самодисциплинированность, ведёт к нравственному его становлению.

Каждая песня требует от исполнителя тщательного подбора особых средств художественного изображения, которые будут чётко соответствовать содержанию исполняемого произведения – выбор тембра звучания голоса, поиск динамических оттенков, интонационных нюансов, особенностей произношения, мимики и жестов. К выразительным средствам также относятся компоненты художественно-сценического образа певца – грим, костюм и декорации, сценические движения. Все перечисленные выше умения и навыки приобретаются в результате обучения и опыта.

Среди средств нравственно-эстетического воспитания современных школьников особое место занимает такой культурный феномен, как авторская (бардовская) песня, которая несёт в себе подлинные нравственные и эстетические ценности, что позволяет молодёжи обогатиться духовно и интеллектуально, повысить свой культурный уровень. Именно в бардовской песне интонация добра, гуманизма, чувства дружбы и доверия звучат в полной мере. Возникнув в начале 50-х годов XX века, бардовская песня прошла проверку временем и продолжает вызывать интерес, поскольку привлекает к себе внимание постановкой вечных вопросов добра и зла, чести и бесчестия, дружбы и предательства. Ведь каждое новое поколение ищет на них ответы. Морально-эстетические ценности, на которых основывается авторская песня, имеют огромное значение для воспитания личности старшеклассника, для его становления и дальнейшей жизнедеятельности. Авторская песня несёт в себе общечеловеческие ценности, обеспечивающие формирование духовности и обретение гармонии с природой и окружающей средой. В ней сфокусированы представления о человеке, воспета любовь к родной земле, уважение к предкам. Воспитательная роль авторской песни заключается в удачном сочетании слова с музыкальным материалом. Она воспитывает нравственные и патриотические чувства, расширяет мировоззрение и формирует сознание. Под влиянием авторской песни у обучающихся возникает эмоциональное восприятие, рождается чувство, которое затем осознаётся в результате эстетически-творческой деятельности.

Благодаря эстетическому влиянию авторской песни происходит переоценка ценностных ориентаций, формирование мировоззренческих представлений, кроме этого, в результате слушания, исполнения, то есть активных занятий в вокальном ансамбле, воспитывается память, обогащается образное воображение, развивается творческое мышление [3].

Формирование нравственно-эстетических ценностей происходит путём познания музыкального искусства, способность чувствовать и понимать его, это определенные логические этапы, включающие в себя: создание установки – слушание – понимание – интерпретацию и оценку. Нравственно-эстетическое воспитание тесно связано с информационной культурой, потому что понимание музыкального произведения невозможно, если индивидуум не обладает способностью владеть словом, слышать и видеть.

Эмоциональность играет важную роль в исполнительстве, она придаёт уверенности при выражении чувств, позволяет избавиться от скованности на сценической площадке, ведёт к интенсивному воздействию на зрителя. В то же время, обучающиеся и сами могут воспринимать исполняемые произведения более ярко и приобретать способность передать эти переживания окружающим. Эмоциональность должна чётко соответствовать творческим возможностям личности, её

уровню социализации, в то время как эмоциональная стабильность играет решающую роль в процессе творческой деятельности, особенно на этапе «созревания» идеи [5].

Работа в вокальном ансамбле ориентирована на активное общение со старшими школьниками, направлена на умение оценивать социально-нравственные явления, эстетические ценности музыкального искусства как в области авторской песни, так и в жанре современной эстрадной музыки. На занятиях вокального ансамбля необходимо не допустить заштампованности, лекционной монологичности, учить искусству аргументации и контраргументации, умению корректно отвергать непринятый взгляд, отстаивать духовно-нравственные идеалы и ценности. Кроме того, нужно дать возможность детям попробовать свои силы в разных видах музыкальной деятельности.

Организационно-методическое обеспечение педагогического руководства нравственно-эстетическим воспитанием старших школьников в вокальном ансамбле включали в себя следующие виды деятельности:

1. Слушание музыки.
2. Изучение творчества бардов.
3. Исполнительская деятельность.
4. Игровая музыкально-творческая деятельность.

В ходе изучения песен Булата Окуджавы, Александра Розенбаума, Юрия Лозы, Александра Городницкого, Юрия Визбора происходит знакомство с их творчеством, которое может быть дополнено разнообразными видеоматериалами, что способствует усилению нравственного восприятия, позволит старшеклассникам более глубоко проникнуть в атмосферу 1960-1970-х годов, вызовет у них всплеск эмоций и тем для дискуссий. Освоение песенного репертуара композиторов-бардов старшеклассниками позволяет им по-иному взглянуть на жизнь, труд, овладеть такими качествами, которые воспеваются в песнях, как скромность, честность, принципиальность; прививают любовь к Родине, пробуждают чувство гордости за свою нацию и уважение к другим нациям. Изучению песен предшествует рассказ о данном произведении, который настраивает детей на внимательное слушание песни. После прослушивания проводится небольшая беседа, во время которой с помощью специальных вопросов учителя дети проявляют своё отношение к героям песни, выскажут чувства, которые вызвала у них данная песня, это поможет обучающимся углубить нравственно-эстетические чувства на уровне осмысления, развить оценочные умения, навыки анализа, характеристики нравственной сущности героев и явлений, расширит нравственно-эстетические и этические знания.

Выводы. На основании обобщения теоретического материала и практической работы можно сделать следующие выводы. Участие старшеклассников в художественном самостоятельном творчестве способствует качественному повышению уровня их нравственно-эстетического воспитания. Использование авторской песни как средства приобщения старших школьников к нравственным ценностям через активную исполнительскую деятельность позволит создать позитивный настрой у обучающихся. Выразительные средства, присущие авторской песне такие, как интонационная особенность, напевность, простота мелодии и ритмической структуры, тесная связь поэтического и музыкального текстов, глубокая эмоциональность, основательное изложение мысли, чистота образа, высокохудожественное содержание оказывают воспитательное влияние на обучающихся. Результативность нравственно-эстетического воспитания зависит от правильно спланированной и организованной музыкально-эстетической работы в вокальном ансамбле. Воспитательное влияние авторской песни на обучающихся определяется наличием знаний и уровнем заинтересованности исполнительским творчеством, их осведомленностью об изучаемом песенном жанре, потребностью в общении с произведениями вокальной музыки, активным и постоянным интересом к музыкальным произведениям песенных жанров.

Литература:

1. Асаматдинова, Ж.П. Возможности внеучебных занятий в нравственно-эстетическом воспитании учащихся, их направленность на формирование ценностной ориентации личности / Ж.П. Асаматдинова // Психология и педагогика: методика и проблемы. – 2013. – № 31. – С. 109-113
2. Гончарова, В.С. Концептуальные основы нравственно-эстетического воспитания личности средствами искусства / В.С. Гончарова // Международный журнал экспериментального образования. – 2021. – № 3. – С. 28-33
3. Зиннурова (Худайгулова), А.С. Роль вокального искусства в нравственно-эстетическом воспитании / А.С. Зиннурова (Худайгулова) // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Том 1. – Уфа: издательство БГПУ имени М. Акмуллы, 2014. – С. 266-268
4. Кемеровская, О.А. Искусство в раскрытии творческого потенциала ребенка / О.А. Кемеровская // Одаренная личность: поиск, развитие, помощь. – Киев: Генезис, 1998. – С. 150-154
5. Мухамедов, Т.Д. Факторы нравственно-эстетического воспитания учащихся на уроках хорового искусства / Т.Д. Мухамедов // Наука, техника и образование. – 2021. – № 2-1(77). – С. 81-83
6. Рудницкая, О. Искусство в контексте развития духовной культуры личности / О. Рудницкая // Художественное образование и проблемы воспитания молодежи: сб. науч. статей. – Киев: УЗИМН, 1997. – С. 3-11
7. Сулейманова, Д.Ш. Формирование нравственно-эстетических качеств личности учащихся во внеурочное время / Д.Ш. Сулейманова // Симбирский научный вестник. – 2014. – № 3(17). – С. 130-132

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Хаматнурова Елена Николаевна

Лысьвенский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Лысьва);

магистрант Муртазина Екатерина Владимировна

Лысьвенский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Лысьва);

магистрант Сойко Ирина Алексеевна

Лысьвенский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Лысьва)

ПЛАНИРОВАНИЕ АДАПТАЦИОННОГО ПЕРИОДА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ - МЕТРОЛОГОВ НА ПРОМЫШЛЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ

Аннотация. Исследования в педагогике и экспертов рынка труда в последние годы все чаще акцентируют свое внимание на изучении одного из актуальных проблемных аспектов современного рынка труда – адаптации. Адаптация молодых специалистов в их профессиональной деятельности очень важный процесс. Еще вчерашних выпускников учебных заведений высшего и среднего звена ожидает применение на практике того, чему они учились в течение нескольких лет. И на первых порах каждому такому специалисту требуется помощь. Таким образом, это будет иметь положительный эффект. Особенно при заинтересованности в этом как работодателя, так и коллектива. В статье приведен анализ численности выпускников вузов. Так же приведены требования к молодому специалисту-метрологу. Обоснована необходимость адаптации молодого специалиста. Предложен возможный вариант планирования его адаптации на промышленном предприятии.

Ключевые слова: адаптация молодых специалистов, план адаптации на предприятии, специалист по метрологии, профессиональное обучение, адаптационный период, повышение квалификации, наставничество, программа адаптации, предприятие ООО «Электротязжмаш-Привод», проверка средств измерений, кейс-технология, метрологическая служба.

Annotation. Studies in pedagogy and labor market experts in recent years have increasingly focused their attention on the study of one of the urgent problematic aspects of the modern labor market - it is the adaptation. Adaptation of young professionals in their professional activities. Even yesterday's graduates of higher and secondary educational institutions are expected to apply in practice what they have studied for several years. And at first every such specialist needs help. Thus, it will have a positive effect. Especially if both the employer and the team are interested in it. The article analyzes the number of university graduates. Also requirements to a young specialist-metrologist are given. The necessity of adaptation of a young specialist is substantiated. A possible variant of planning his adaptation at an industrial enterprise is offered.

Key words: adaptation of young specialists, enterprise adaptation plan, specialists in metrology, professional training, adaptation period, advanced training, mentoring, adaptation program, Electrotiazhmash-Privod LLC, verification of measuring instruments, case-study, metrological service.

Введение. Ученые, изучающие процесс адаптации, прежде всего, выделяют два основных спектра адаптации молодого специалиста – профессиональная адаптация и социально-психологическая адаптация. Профессиональная адаптация включает в себя способность быстро перестроиться под новый стиль жизнедеятельности, принять нормы и требования делового общения, активному усвоению профессиональных навыков и привыкание к трудовой дисциплине. Казалось бы, что для успешной профессиональной деятельности этого будет достаточно, однако не менее важной и определяющей является социально-психологическая адаптация. Ее же составляет совокупность культурных норм и организационных правил именно этого трудового коллектива. Ведь внутренний климат коллектива способен как мотивировать и способствовать к быстрой адаптации новых работников, особенно не имеющих трудового опыта, так и наоборот продлить адаптационный период и снизить успешность вхождения в работу и коллектив [1]. И не станет исключением адаптация молодых специалистов – метрологов.

В различных странах модель и способы сопровождения в помощи к адаптации разнятся, однако у всех есть одна общая база – это личностно-ориентированная технология по адаптации в профессиональной деятельности. И если данная технология подкреплена качественным планом действий – то результат может не просто оправдать, а превзойти все ожидания. Помимо комфортного климата и желания коллектива развиваться и совершенствоваться, повысится эффективность самой деятельности организации, в результате взаимной адаптации молодого специалиста с организацией в целом может привести к появлению долгосрочного и эффективного рабочего тандема.

Изложение основного материала статьи. Однако, прежде чем начинать работу по адаптации, необходимо знать и понимать как продуктивно организовать взаимодействие и взаимопонимание между молодыми специалистами и трудовым коллективом. И насколько вообще актуальна специальность метрологии и стандартизации у студентов и насколько она же востребована работодателем.

На данный момент в РФ функционирует 724 организации системы высшего образования и 524 их филиала [9].

Согласно данным ФСН, на 2023 – 2024 год в вузах обучается 4,33 млн. студентов, из них 62% по очной форме обучения, 27% по заочной форме обучения, 11% – очно-заочной. Как видно выше приведенным данным, поток молодых специалистов на рынок труда обеспечен и представлен преимущественно выпускниками очной формы обучения (62%). Как правило, это молодые специалисты, не имеющие опыта работы и взаимодействия в трудовых коллективах. Однако насколько востребованы метрологи и есть ли спрос, как у работодателей, так и у самих студентов [5].

«Метрология – одна из самых точных наук. И без специалистов из этой области вряд ли сегодня сможет обойтись точное производство или одна из производственных отраслей российского рынка труда. Востребованность метрологов как специалистов подтверждает и динамика вакансий для них от работодателей из абсолютно всех сфер рынка труда», считает Бузунова М., руководитель пресс-службы HeadHunter [2].

Наиболее востребованы метрологи и особенно молодые специалисты в следующих сферах деятельности [2]:

- электроника и приборостроение;
- нефте- и газодобывающие отрасли;
- тяжелое машиностроение;
- создание промышленного оборудования;
- ИТ-технологии.

Однако и критерии отбора данные работодатели также определяют четко. Согласно их запросам наиболее важные компетенции специалиста следующие: личные компетенции, качество образования, знание специфики, уровень компьютерной грамотности, наличие опыта, уровень успеваемости, знание иностранных языков, организованность, мотивация достижений, умение работать в команде, наличие лидерских качеств [10].

Кроме требований к личностным компетенциям (66%), знаниям специфики отрасли (11%), качеству образования (37%), уровню успеваемости (26%), предъявляются достаточно серьезные требования к организованности (54%), мотивации достижений (41%), умениям работать в команде (36%).

И всему этому потоку молодых специалистов необходима помощь в адаптации, которую проводят при помощи технологий инженерной педагогики. Но какие конкретно нужны или подходят для того или иного предприятия – предстоит изучать уже локально [3].

Поэтому актуальность исследований в направлении качественного сопровождения и помощи молодым специалистам на предприятии не иссякает. А разработка методов адаптации персонала и особенно молодых специалистов при помощи специально разработанных педагогических технологий то, что поможет удовлетворить потребности как рынка труда в сфере обеспечения единства измерений в целом, так и каждого предприятия в отдельности, т.к. такие разработки могут быть успешно применены и адаптированы на предприятии [6].

Успешность первичной адаптации работника к трудовой деятельности возможна при условии эффективного воздействия кадровой службы и закрепление наставника. Эффективность деятельности непосредственно организации также зависит от качественной работы этих служб при условии их адекватного профессионального отбора персонала. Закрепление к новичку грамотного наставника в состоянии повысить производительность трудовой деятельности работника на предприятии, помочь избежать трудовых споров и конфликтов, связанных с адаптационными трудностями, и обеспечить его профессиональный рост [5].

Приведем пример программы адаптации разработанной и апробированной на машиностроительном предприятии ООО «Электротяжмаш-Привод». Такая программа представляет собой план введения молодого специалиста в свою должность и рабочий коллектив [8].

Разработанный план адаптации работника метрологической службы предприятия, рассчитан на 12 месяцев, так как на основании приказа Минэкономразвития РФ № 707 от 26.10.2020 г. «Об утверждении критериев аккредитации и перечня документов, подтверждающих соответствие заявителя аккредитованного лица критериям аккредитации», новый сотрудник обязан пройти стажировку в лаборатории аккредитованной в Росаккредитации, на право поверки средств измерений, в течении года, после этого специалист по метрологии обязан пройти процедуру аттестации его как поверителя. Положительные результаты аттестации позволяют контролеру измерительных приборов и специального инструмента проводить самостоятельно поверку средств измерений, без контроля наставника [6].

Согласно плану адаптации, контролер измерительных приборов и специального инструмента должен ознакомиться с организационной структурой предприятия, инструкцией по охране труда, руководством по качеству поверочных и калибровочных работ, положением о метрологической службе, должностной инструкцией. Своевременно и качественно исполнять требования документов интегрированной системы менеджмента, включающей в себя систему менеджмента качества (СМК), систему экологического менеджмента (СЭМ), систему менеджмента охраны здоровья и обеспечения безопасности труда (СМОЗиОБТ), соответствующих требованиям ISO 9001, СТО Газпром 9001, ГОСТ Р 19443, ISO 45001, а также с приказами и постановлениями правительства, касающимися выполнения его функциональных обязанностей. Сотрудник должен освоить навыки работы в специализированных программах в области метрологического обеспечения и уметь проводить поверку средств измерений согласно области аккредитации метрологической службы, оформляя результаты в соответствии с нормами документации под руководством наставника (ведущего инженера лаборатории радиотехнических и электрических измерений) [7].

При формировании методики взаимодействия наставника и начинающего специалиста по метрологии необходимо оценить уровень корпоративной культуры, очень важно исследовать структуру мотивационной сферы личности работников, особенно наличие таких ее структурных элементов как профессиональные ценности. Они присущие работникам, стремящимся к профессиональному совершенствованию. Результаты научных исследований в сфере психологии управления подтверждают, что подобные работники – наилучшие специалисты в структуре компании, они ориентированы на получение высоких результатов труда и творчески подходят к своей трудовой деятельности.

С целью анализа прохождения адаптационного периода начинающего специалиста по метрологии предприятия ООО "Электротяжмаш-Привод" разработана анкета адаптации работников метрологической службы, которая послужит инструментом оценки текущей ситуации и является важной основой для дальнейших улучшений в организации труда и взаимодействия в коллективе.

Результаты анкетирования адаптации работника показали что:

- 1) период адаптации на новом рабочем месте составил 3 месяца;
- 2) наиболее сложными в период адаптации оказались профессиональные обязанности, так как для молодого специалиста профессия метролог была новой, средне-профессиональное образование не дает всех необходимых знаний и навыков для работы в метрологической службе;
- 3) закрепление наставника дает молодому специалисту возможность обратиться за помощью при возникновении вопросов касаясь трудовых обязанностей, все вопросы решались своевременно и не отражались на качестве предоставляемых услуг;
- 4) в первый месяц работы сотруднику показался самым сложным, так как большое количество новой информации, нормативной документации, методов работы с оборудованием;
- 5) помощь при выполнении трудовых обязанностей необходима молодому специалисту и после 3 месяцев адаптации, это связано со сложной спецификой работы лаборатории радиотехнических и электрических измерений;
- 6) специалист отметил, что конфликты на рабочем месте не возникали;
- 7) контролер измерительных приборов оценивает интерес к профессиональному росту внутри организации;
- 8) степень удовлетворенности производственными факторами на предприятии удовлетворены полностью.

По окончании периода стажировки, которая длится 1 год, должна осуществляться оценка работника в виде его аттестации на право поверки средств измерений. Для проведения аттестации собирается комиссия, в которую входит: главный метролог, ведущий инженер лаборатории и третье независимое лицо. По результатам аттестации комиссией заполняется аттестационный лист на каждого аттестуемого и выносится решение о его уровне квалификации и о допуске к самостоятельной работе.

Для оценки уровня полученных навыков были разработаны и внедрены оценочные листы. Они содержат в себе теоретические вопросы по каждому виду работ и отработку производственной задачи по проведению поверки

электрических средств измерений, в каждом листе прописаны критерии оценки уровня знаний испытуемого. Внедрение данного рода задания позволяет стажеру самостоятельно, под свою ответственность, решить производственную задачу.

В рамках процесса адаптации, направленного на развитие профессиональных компетенций в лаборатории радиотехнических и электрических измерений были созданы видеокейсы по поверке средств измерений. Эти материалы размещены на образовательном онлайн-сервисе Online test Pad.

Кейс-технология предполагает использование реальных практических ситуаций, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию критического мышления у контролера измерительных приборов. В отличие от объяснительно-иллюстративного метода, который акцентирует внимание на передаче знаний в пассивной форме, кейс-технология позволяет специалисту по метрологии активно участвовать в учебном процессе, вовлечься в анализ, обсуждение и решение проблем, что в конечном итоге значительно повышает их уровень подготовки и практических навыков.

Определение уже полученных знаний и оценка качества адаптации и стажировки на рабочем месте являются важными этапами процесса обучения и развития сотрудников. Промежуточное тестирование стажеров позволит оценить их уровень знаний и навыков в конкретной предметной области. Тестовый контроль является одним из наиболее объективных способов оценивания качества различных объектов. Это обусловлено тем, что процедура тестирования предписана заранее и однозначна, требуемое значение (норма) оцениваемого качества так же определено однозначно и поэтому оценка выполнения теста не зависит от тестирующего [1]. Для определения количественного значения результата адаптации специалиста по метрологии разработаны тесты проверки знаний методик поверки электрических средств измерений, согласно области аккредитации метрологической службы. Результаты проверки знаний методик поверки средств измерений с помощью онлайн-сервиса OnlineTestPad представлены на Рисунке 1.

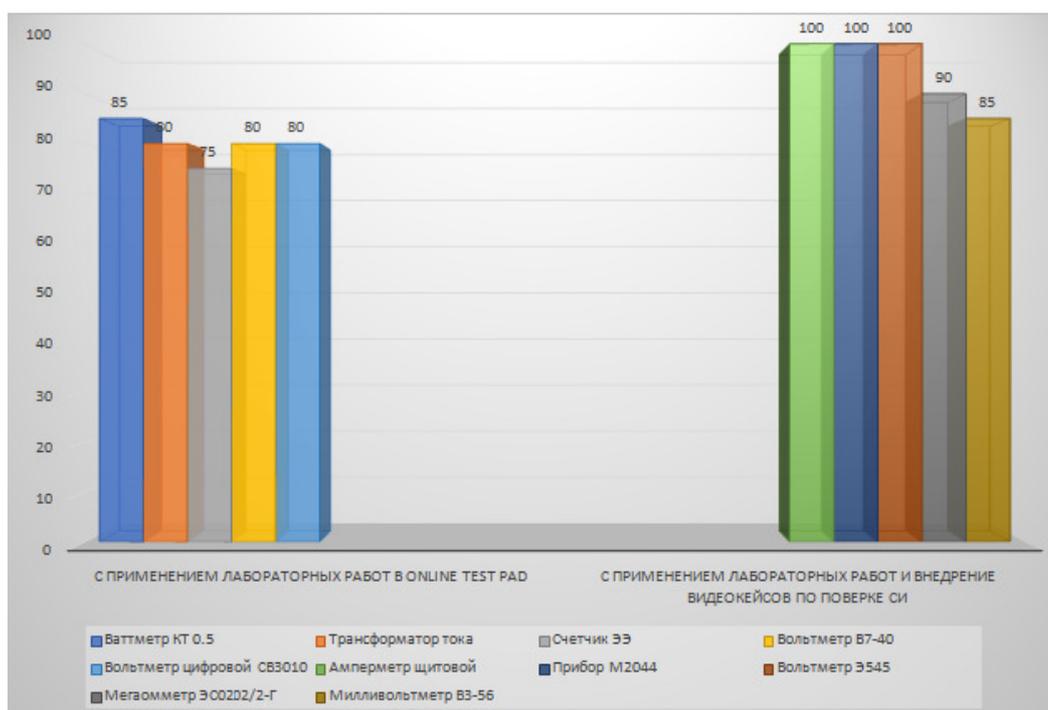


Рисунок 1. Результаты тестирования специалиста по метрологии

Тестирование на онлайн-сервисе Online Test Pad, показало эффективность применения инновационных педагогических технологий, освоение методик поверки с применением лабораторных работ в среднем составило 80%, а освоение операций поверки средств измерений с помощью видеокейсов составило 95%.

Грамотно проработанный план адаптации персонала, позволил лаборатории успешно пройти процедуру соответствия метрологической службы критериям аккредитации. Это подтверждает, что методики подготовки специалистов действительно способствуют качественному росту их профессиональных компетенций и готовят их к решению сложных задач в сфере обеспечения единства измерений. Это, в свою очередь, направлено не только на повышение квалификации работников, но и на увеличение общей надежности и конкурентоспособности организации в целом.

Выводы. Внедрение верно составленного и актуализированного плана адаптации молодых специалистов – метрологов на предприятии значительно ускорит и облегчит процесс адаптации у новых сотрудников, особенно не имеющих опыта в работе, буквально вчерашних студентов. Что, в свою очередь, повлечет за собой улучшение качества работы стабильность рабочего коллектива, производительность предприятия, а так же повысит общий психологический климат внутри организации. Все это благотворно влияет как на само предприятие так и на коллектив и каждого сотрудника в отдельности.

Литература:

1. Жуков, В.А. Инженерная педагогика. Проблемы, опыт, предложения: Учебно-методическое пособие / В.А. Жуков. – Москва: ИНФРА-М, 2014. – 197 с. – ISBN 978-5-16-009221-8
2. ВК: сайт. – URL: <https://vk.com/@fgupvniim-headhunter-spros-na-metrologov-za-dva-goda-vyros-na-102> (дата обращения: 24.12.2024)
3. КАУС: сайт. – URL: <https://www.kaus-group.ru/knowledge/300-articles/category/motivation/material/90/?ysclid=m52руехаму10547662> (дата обращения: 24.12.2024)
4. Кирчева, А.С. Применение технологий искусственного интеллекта для управления образовательным процессом // А.С. Кирчева, И.В. Мамедов, Н.Б. Бабичева // Электронный сборник статей по материалам LX студенческой международной научно-практической конференции. – Москва: МЦНО, 2023. – С. 36-40
5. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента // Официальном интернет-портале правовой информации. – 2020. – № 474. – Ст. 1.

6. Об утверждении критериев аккредитации и перечня документов, подтверждающих соответствие заявителя, аккредитованного лица критериям аккредитации: ПРИКАЗ // Минэконом развития РФ. – 2020. – № 707. – Ст. 1.
7. Об утверждении профессионального стандарта "Специалист по метрологии": Приказ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2022. – № 229н. – Ст. 33.
8. Оржевская, А.А. Методы совершенствования корпоративной культуры организации, как фактора инновационной деятельности / А.А. Оржевская, О.А. Исабекова // Международный журнал прикладных наук и технологий «Integral». – 2018. – № 4. – С. 391-400
9. Правительство России: сайт. – URL: http://government.ru/dep_news/51601/ (дата обращения: 24.12.2024)
10. Современная научно-технологическая академия: сайт. – URL: <https://www.snta.ru/press-center/po-kakim-kriteriyav-rabotodateli-nanimayut-molodykh-spetsialistov-v-2024-godu/> (дата обращения: 24.12.2024)
11. Социально-профессиональная адаптация молодых специалистов: факторы влияния, критерии и показатели // CYBERLENINKA: сайт. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-professionalnaya-adaptatsiya-molodyh-spetsialistov-factory-vliyaniya-kriterii-i-pokazateli> (дата обращения: 24.12.2024)
12. Файзуллина, К.А. Формирование и поддержание психологической безопасности образовательной среды: Учебно-методическое пособие / К.А. Файзуллина, З.Р. Хайрова, А.В. Ермолаева. – Москва: Научная библиотека, 2022. – 178 с. – ISBN 978-5-907672-02-4

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Хаматнурова Елена Николаевна

Львовский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Львов);

магистрант Каменских Дарья Евгеньевна

Львовский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Львов)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ХАЙТЕК-ЦЕХЕ «КВАНТОРИУМА»

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о важности развития инженерного мышления у школьников в условиях технологического прогресса и растущей потребности в высококвалифицированных специалистах в области инженерии. Авторы отмечают, что многие школьники не готовы к освоению технических дисциплин, и подчеркивают необходимость формирования инженерного мышления с раннего возраста. Одним из эффективных инструментов для достижения этой цели являются программы дополнительного образования в детских технопарках «Кванториум». В статье подробно описываются различные квантумы, которые действуют в технопарках. Каждый квантум фокусируется на определенной области знаний – от робототехники и нанотехнологий до космонавтики и биотехнологий. Авторы утверждают, что участие в таких программах способствует не только развитию творческих и технических навыков школьников, но и помогает им получить компетенции, востребованные на современном рынке труда. Программы «Кванториума» включают практическое обучение и ориентированы на раннюю профессиональную ориентацию. Исследование показывает, что формирование инженерного мышления через такие образовательные проекты значительно повышает способности детей к решению сложных задач, развитию инноваций и сотрудничеству в междисциплинарных командах. Практическая значимость работы заключается в разработке рекомендаций по улучшению процесса формирования инженерного мышления у школьников. Особое внимание уделяется внедрению индивидуальных образовательных траекторий и учету современных стандартов.

Ключевые слова: инженерное мышление, дополнительное образование, Кванториум, Хайтек-цех, ранняя профессиональная ориентация, компоненты инженерного мышления, современные технологии, творческие лаборатории, практическое обучение.

Annotation. The article discusses the importance of developing engineering thinking among schoolchildren in the context of technological progress and the growing need for highly qualified specialists in the field of engineering. The authors note that many schoolchildren are not ready to master technical disciplines, and emphasize the need to form engineering thinking from an early age. One of the most effective tools to achieve this goal is the programs of additional education in children's technoparks "Quantorium". The article describes in detail the various quantum units that operate in technoparks. Each quantum focuses on a specific area of knowledge – from robotics and nanotechnology to astronautics and biotechnology. The authors argue that participation in such programs contributes not only to the development of creative and technical skills of schoolchildren, but also helps them gain competencies that are in demand in the modern labor market. The Quantorium's programs include practical training and are focused on early professional orientation. The study shows that the formation of engineering thinking through such educational projects significantly increases children's abilities to solve complex problems, develop innovations and collaborate in interdisciplinary teams. The practical significance of the work lies in the development of recommendations to improve the process of formation of engineering thinking among schoolchildren. Special attention is paid to the introduction of individual educational trajectories and the consideration of modern standards.

Key words: engineering thinking, additional education, Quantorium, High-tech workshop, early professional orientation, components of engineering thinking, modern technologies, creative laboratories, practical training.

Введение. В настоящее время инженерное мышление приобретает всё большую значимость, поскольку оно помогает находить способы решения сложных технических задач и создания инновационных продуктов.

Проблема недостаточной подготовленности учеников к освоению технических дисциплин и отсутствие у них способностей к техническому творчеству требует внимания [3]. Не все школьники обладают необходимыми знаниями и навыками для успешного освоения инженерных специальностей. Поэтому важно развивать инженерное мышление у детей еще в школе. Программы «Кванториума» – это один из эффективных способов достижения этой цели.

Актуальность данной темы обусловлена потребностью в повышении значимости инженерного образования в современном мире. Это связано с запросом государства на подготовку высококвалифицированных специалистов в области инженерии, способных эффективно функционировать в условиях цифровой экономики. Кроме того, существует потребность реального сектора экономики в квалифицированных кадрах. Технологический прогресс открывает новые горизонты для развития, такие как робототехника, биотехнологии, искусственный интеллект и другие. Эти области становятся всё более привлекательными для учащихся.

Изложение основного материала статьи. В современном обществе всё более остро ощущается необходимость организации эффективной работы образовательных учреждений, которая направлена на формирование у учащихся предпосылок инженерного мышления. Реализация данной задачи представляет собой сложную социокультурную проблему, требующую учета тенденций развития новых технологий и разработки соответствующих педагогических подходов. Одним из ключевых элементов этого процесса является использование технологической образовательной среды.

В 2015 г. президент РФ В.В. Путин подписал стратегическую инициативу «Новая модель системы дополнительного образования детей». В рамках данной инициативы реализована сеть детских технопарков «Кванториум». Первые пилотные площадки были организованы в городах: Набережные Челны, Ханты-Мансийск и Нефтеюганск [13].

Детский технопарк «Кванториум» функционирует на основе ряда законов и нормативных актов, направленных на развитие дополнительного образования и поддержку научно – технического творчества:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 305 «Об утверждении Правил предоставления субсидий из федерального бюджета на реализации мероприятий, направленных на развитие сети детских технопарков «Кванториум»».
3. Приказ Министерства просвещения России от 09.11.2018 г. № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».
4. Распоряжение Минпросвещения РФ от 12.01.2021 г. № Р-4.

Детский технопарк «Кванториум» включает в себя следующие квантумы (творческие лаборатории), каждый из которых посвящен определенной теме:

1. Аэроквантум: инженерные задачи, связанные с проектированием, сборкой и эксплуатацией беспилотных летательных аппаратов, а также разработка дронов и программирование в области авиационных технологий.
2. Автоквантум: овладение фундаментальными принципами автомобильного проектирования и разработка беспилотных транспортных средств для дистанционного управления.
3. Геоквантум: деятельность, связанная с использованием GPS-навигации, аэро- и фотосъемки, а также разработка интерактивных карт и создание трехмерных моделей местности.
4. Космоквантум: прикладная космонавтика, изучение астрономии и ракетостроение.
5. Наноквантум: изучение газохимии и химии полимеров, работа с наноматериалами.
6. Энерджиквантум: знакомство с альтернативными источниками энергии.
7. IT-квантум: освоение современных информационных технологий и разработка приложений.
8. VR/AR-квантум: создание прототипов шлемов виртуальной реальности и разработка виртуальных приложений.
9. Data-квантум: анализ информации и работа с большими данными.
10. Хайтек-цех: работа на различном оборудовании для производства деталей и реализации проектов.
11. Робоквантум: изучение основ робототехники и создание роботов.
12. Механикоквантум: работа с механизмами и материалами.
13. Биоквантум: изучение биологии и применение знаний в практической деятельности.
14. Медиаквантум: создание видеоконтента и работа в кинопроизводстве [6].

Ранняя профессиональная ориентация, практическое обучение и индивидуальный подход предоставляют детям широкие возможности для реализации их потенциала и развития лидерских качеств в области высоких технологий. Развитие творческих способностей, критического мышления, навыков междисциплинарного взаимодействия и адаптации к изменениям позволяет школьникам быть готовыми к решению сложных технических задач и созданию инновационных продуктов, которые будут востребованы на рынке труда.

Практическая значимость данного исследования заключается в следующем:

- в области подготовки специалистов: развитие инженерного мышления способствует формированию у учащихся навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности в различных областях;
- в области стимулирования технического творчества: программы «Кванториума» и подобные им вдохновляют молодёжь на изучение технических наук и инноваций, что способствует развитию технического творчества;
- в рамках сотрудничества с реальным сектором экономики: компании получают молодых специалистов с развитым инженерным мышлением, что повышает их конкурентоспособность и способствует развитию экономики;
- в реализации индивидуального подхода к образованию детей и молодежи: программы «Кванториума» предоставляют учащимся возможность выбора направлений технического творчества, наиболее интересных для них;
- в актуальности учебных материалов: программы «Кванториума» постоянно обновляются и соответствуют современным образовательным стандартам, что обеспечивает высокое качество обучения.

Объектом исследования, которым мы занимаемся является процесс формирования инженерного мышления школьников.

Предмет исследования было определено: использование программ «Кванториума» для формирования инженерного мышления школьников.

Целью нашего исследования является формирование предпосылок инженерного мышления школьников в рамках освоения программ «Кванториума».

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом были определены следующие задачи:

- изучить теоретические основы формирования инженерного мышления у школьников;
- проанализировать существующие программы и методики, направленные на развитие предпосылок инженерного мышления в рамках дополнительного образования;
- разработать показатели предпосылок инженерного мышления у школьников;
- разработать авторскую программу по формированию предпосылок инженерного мышления школьников;
- выявить эффективность разработанной программы посредством апробации на практике;
- разработать рекомендации по оптимизации процесса формирования инженерного мышления учащихся в рамках программ «Кванториума».

Практическое исследование будет проводиться на базе «Кванториума» г. Лысьвы Пермского края. «Кванториум» имеет следующую структуру:

1. Наноквантум;
2. Биоквантум;
3. Энерджиквантум;
4. Робоквантум;
5. Хайтек-цех.

Практическое исследование будет проводиться в квантуме «Хайтек-цех». Хайтек-цех представляет собой пространство, в котором зарождаются и воплощаются в реальность самые смелые и новаторские концепции. В указанном квантуме

возможно реализовать проекты различной сложности: от миниатюрной фигурки любимого киногероя до высокотехнологичного электронного устройства, способного преобразовать окружающий мир.

Целью квантума является развитие навыков работы с современным технологичным оборудованием и их использование в реальных проектах и задачах.

Задачи Хайтек-цеха:

- ознакомление с фундаментальными положениями теории решения изобретательских задач и инженерной практики;
- обучение работе в системах автоматизированного проектирования, включая создание двухмерных и трёхмерных моделей;
- развитие навыков и компетенций, необходимых для успешного выполнения проектов [10].

Ключевое оборудование Хайтек-цеха:

- персональный компьютер;
- станок лазерной резки и гравировки: предполагает широкий спектр деятельности, включающий в себя резку и гравировку различных материалов, таких как пластик, дерево, металл и другие; открывает возможности для реализации творческих проектов, таких как создание архитектурных макетов, транспортных моделей, корпусов приборов и других объектов;

- 3D-принтер: используется для наглядного освоения образовательной программы и лучшего погружения в изучаемую тему. Развивает такие навыки, как визуализация и пространственное мышление, творчество и инновации, техническое мастерство, коммуникация и сотрудничество, а также критическое мышление;

- 3D-сканер: используется для создания трехмерных моделей объектов. Развивает такие навыки, как пространственное и критическое мышление;

- паяльная станция: предназначена для выполнения операций по соединению и разъединению различных электронных элементов. Формирует и совершенствует комплекс технических умений, включающий в себя понимание фундаментальных принципов электроники, электротехники и взаимодействия с электронными устройствами.

Обучение в Хайтек-цехе предоставляет уникальную возможность погрузиться в мир создания окружающих нас предметов и осознать, как происходит процесс их проектирования и разработки.

Одной из главных задач современного образования является развитие инженерного мышления. Этот процесс способствует формированию аналитических навыков, технического любопытства, познавательного интереса и, как следствие, успешной социализации учащихся. Человек с развитым инженерным мышлением способен занять достойное место в обществе и внести свой вклад в его развитие. Поэтому обучение должно быть ориентировано не только на передачу знаний, но и на развитие мыслительных процессов.

Для формирования инженерного мышления необходимо определить его структуру.

Существуют разные взгляды на суть понятия «инженерное мышление».

Д.А. Мустафина, И.В. Ребро и Г.А. Рахманкулова утверждают, что инженерное мышление – это особый вид мышления, который формируется при решении инженерных задач и позволяет быстро, точно и оригинально решать технические проблемы для создания технических средств и организации технологий [7].

З.С. Сафонова и Н.В. Чечёткина считают, что инженерное мышление основано на воображении и включает логическое, творческое, наглядно-образное, практическое, теоретическое, техническое и пространственное мышление [9].

И.А. Ревин и И.В. Червоная подчёркивают, что инженерное мышление – это системный подход, который рассматривает проблему в комплексе и учитывает связи между её компонентами. Развивается инженерное мышление у будущих инженеров посредством использования метода карт и других, позволяющих визуализировать мыслительный процесс [8].

Н.М. Мельникова, В.В. Мельников отмечают, что инженерное мышление представляет собой сложное и многогранное понятие, охватывающее различные аспекты мыслительной деятельности. Его специфика определяется особенностями инженерной деятельности, в рамках которой оно формируется и проявляется [5].

Инженерное мышление включает в себя техническое, конструктивное, исследовательское и экономическое мышление. К такому выводу пришла группа исследователей: Г.А. Рахманкулова, С.Ю. Кузьмина, Д.А. Мустафина, И.В. Ребро [12].

Рассмотрим каждый элемент инженерного мышления:

1. Техническое мышление – это способность разбирать по частям, исследовать и понимать, как устроены и функционируют технические объекты в различных ситуациях [12].

2. Конструктивное мышление – способность к моделированию решений проблемных ситуаций и интеграции теоретических знаний с практическим опытом [11].

Конструктивное мышление представляет собой неотъемлемую составляющую пространственного мышления [2].

3. Исследовательское мышление – это сложный процесс, включающий различные типы мышления и психические процессы, такие как воображение и фантазия. Это особая культура мышления, направленная на исследование и анализ конкретных проблем, систематизацию и синтез знаний, а также разработку и формулирование новых идей в процессе научного познания [1].

4. Экономическое мышление – это способность к принятию взвешенных и обдуманных решений в различных экономических ситуациях, основанная на практическом опыте, а также осознание всей полноты ответственности за последствия своих действий [4].

Так, в своем исследовании мы будем опираться на понятие Инженерное мышление, представляющее собой сложный комплекс, состоящий из технического, конструктивного, исследовательского и экономического компонентов.

Выводы. Формирование инженерного мышления школьников – задача, стоящая перед современной системой образования Российской Федерации. Частично решению проблемы способствует повсеместное открытие центров «Кванториумов». «Кванториумы» способствуют ранней профориентации школьников, выявлению одаренных и способных ребят, становлению у них инженерного мышления на основе индивидуального подхода Развитие творческих способностей, критического мышления, навыков междисциплинарного взаимодействия и адаптации к изменениям позволяет школьникам быть готовыми к решению сложных технических задач и созданию инновационных продуктов, которые будут востребованы на рынке труда.

Литература:

1. Алматова, М.Л. Психолого-педагогические основы процесса развития исследовательского мышления / М.Л. Алматова // Экономика и социум. – 2021. – № 11. – С. 720-724

2. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. Вопросы теории и практики: курс лекций для студентов дошкольных факультетов высших учебных заведений / А.В. Белошистая. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 399 с.

3. Дополнительное образование как способ популяризации инженерной отрасли среди школьников / М.Н. Апталаев, М.Е. Жалко, Е.Н. Хаматнурова, К.А. Калинина // Мир науки. – 2017. – Т. 5. – № 6. – С. 1-8
4. Канина, Н.П. Формирование экономического мышления в процессе подготовки студентов экономических специальностей / Н.П. Канина // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 2. – С. 121-125
5. Мельникова, Н.М. Актуальность развития инженерного мышления учащихся в контексте ФГОС / Н.М. Мельникова, В.В. Мельников // Актуальные проблемы науки и образования: Материалы Международного форума, Екатеринбург, 13-14 декабря 2023 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2024. – С. 237-239
6. Методические рекомендации по созданию и функционированию детских технопарков «Кванториум» на базе общеобразовательных организаций // Национальный проект «Образование». – URL: <https://mpcenter.ru/national-project/informacionnoe-soprovozhdenie/quantorium/MP%20Кванториум.pdf> (дата обращения: 17.12.2024)
7. Мустафина, Д.А. Модель конкурентоспособности будущего инженера-программиста / Д.А. Мустафина, Г.А. Рахманкулова, Н.Н. Короткова // Педагогические науки. – 2010. – № 8. – С. 16-20
8. Ревин, И.А. Методы развития системного инженерного мышления у студентов технического вуза / И.А. Ревин, И.В. Червоная // Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – № 2. – С. 163-171
9. Сафонова, З.С. Развитие инженерного мышления – основа повышения качества образования: Учебное пособие / З.С. Сафонова, Н.В. Чечеткина. – Москва: МАДИ (ГТУ), 2007. – 195 с.
10. Тимирбаев, Д.Ф. Хайтек тулжит / Д.Ф. Тимирбаев. – Москва: Фонд новых форм развития образования, 2017. – 128 с.
11. Уровни сформированности инженерного мышления / Е.А. Дума, К.В. Кибаева, Д.А. Мустафина [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 143-144
12. Формирование инженерного мышления студентов через исследовательскую деятельность: монография / С.Ю. Кузьмин, Д.А. Мустафина, Г.А. Рахманкулова, И.В. Ребро. – Москва: Литагент «Ридеро». – 2015. – 113 с.
13. Червяков, Р.Ю. Развитие системы детских технопарков «Кванториум» / Р.Ю. Червяков // Портал. Большая российская энциклопедия, 2023. – URL: <https://bigenc.ru/c/razvitie-sistemy-detskikh-tekhnoparkov-kvantorium-04ef44> (дата обращения: 16.12.2024)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук,

доцент Хлыбова Марина Анатольевна

Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова (г. Пермь)

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЗИЛЬЕНТОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ДИСЛЕКСИЕЙ

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы формирования резильентности обучающихся с проявлениями дислексии. Отмечается, что дислексия и дисграфия могут серьезно влиять на обучение и академическую успеваемость обучающихся. Организация специальной образовательной среды с целью повышения устойчивости субъекта в достижении образовательных целей рассматривается в статье через призму понятия резильентность. Термин резильентность определяется как устойчивость образовательных результатов вне зависимости от обстоятельств и неблагоприятных факторов, в которых данные результаты проявляются. В статье рассматриваются условия организации учебной среды с целью преодоления неблагоприятных факторов. Для интеграции резильентности в образовательный процесс учитываются внутренние защитные факторы и защитные факторы внешней среды. Автором описываются основные внешние факторы формирования резильентности студентов с проявлениями дислексии и дисграфии. В качестве основных факторов успешной интеграции студентов с дислексией в учебный процесс можно выделить создание правильной поддержки, благоприятной доброжелательной атмосферы, трансформацию рисков академической неудачи обучающихся за счет демонстрации позитивных моделей поведения, воспитание самодисциплины и ответственности за свое обучение, поддержку внимания и мотивации. Важнейшими факторами являются также адаптация учебного материала с учетом индивидуальных особенностей, использование альтернативных способов оценки учебных достижений, индивидуального и творческого подхода.

Ключевые слова: дислексия, дисграфия, резильентность, образовательные результаты, специальная учебная среда.

Annotation. The article discusses the issues of developing resilience of students with dyslexia and dysgraphia. The article emphasizes that dyslexia might severely affect the educational success and academic achievement of students. The organization of a special educational environment for successful integration of students with dyslexia into the educational process is considered through the concept of resilience. The term resilience generally refers to the presence of exposure to significant risk and achievement of a better-than-expected adaptation or outcome despite the presence of that risk. In order to integrate resilience into the educational process, specific internal and external factors are taken into account. Using a resilience framework for students with dyslexia, this article focuses on the protective external factors and specific pedagogical strategies that play a role in the success and positive adjustment of these students. The main factors for the successful integration of students with dyslexia into the educational process include support, encouragement, a safe learning atmosphere, transformation of academic failure risks by demonstrating positive behavior strategies, the development of self-discipline, self-monitoring their behavior and progress, strategies to support attention and motivation. As one of the most important factors the author highlights the adaptation of educational material taking into account students' individual characteristics. Students with dyslexia require individual approach to the organization of material taking into account the differentiating the pace and amount of learning. Recognizing and promoting identified protective factors presents the opportunity to improve reading and socioemotional outcomes for students with dyslexia.

Key words: dyslexia, dysgraphia, resilience, educational results, special educational environment.

Введение. В настоящее время дислексия (проблема нарушений чтения) является одной из важнейших проблем в обучении, поскольку чтение является основным средством получения знаний. Р.И. Лалаева определяет дислексию как частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением, при сохранном слухе, зрении, интеллекте и регулярном обучении [5].

Для дислексии характерны нарушение скорости и способа чтения, которые ведут к следующим ошибкам: пропуски, замены, перестановки букв и слогов, побуквенное чтение, пропуски строчек, нарушение понимания прочитанного и т.д. Очень часто у обучающихся с дислексией наблюдается также и дисграфия – неспособность или затрудненность овладения

письмом, которая проявляется наличием в письменных работах большого количества грамматических, орфографических, пунктуационных ошибок [9].

Вопросам изучения дислексии посвящены работы Н.И. Иголкиной [3], Н.Н. Китаевой [4], Р.И. Лалаевой [5], И.Н. Садовниковой [8], А.Р. Саляховой [9] и т.д. Отмечается, что обучающиеся с дислексией имеют определенные трудности с традиционными методами обучения, что вызывает необходимость коррекции процесса обучения [3-4, 8-9]. Успешное обучение студентов с признаками дислексии и дисграфии будет зависеть от определённых педагогических и методических условий на занятии [3]. Организация специальной образовательной среды по коррекции нарушений чтения и письма будет способствовать повышению устойчивости субъекта образовательного процесса в достижении образовательных целей.

В контексте обучения студентов с признаками дислексии можно употребить термин резильентность (англ. *resiliency* – устойчивость), означающий способность человека достигать успеха вопреки обстоятельствам, способность сохранять в неблагоприятных ситуациях, стабильный уровень психологического и физического функционирования [7].

В педагогических работах термин резильентность используется с 2009 года. В некоторых исследованиях концепция резильентности рассматривается как метакомпетенция [6], как дидактический принцип и как одна из ведущих компетенций современного педагога [7]. Ф.И. Валиева трактует резильентность как способность достойно встречать и преодолевать неблагоприятные обстоятельства и вызовы [2]. И.А. Хоменко подчеркивает, что феномен резильентности является системообразующим в структуре жизнестойкости личности [10].

Л.Б. Райхельгауз предлагает использовать термин резильентность относительно образовательных результатов. Резильентность трактуется автором как устойчивость образовательных результатов вне зависимости от ситуативных факторов, которые на них влияют [7].

Таким образом, по отношению к образовательным результатам резильентность – это их устойчивость, вне зависимости от обстоятельств, в которых данные результаты проявляются, и неблагоприятных факторов, которые на них влияют. В статье рассматриваются факторы формирования резильентности студентов с проявлениями дислексии.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время поддержка личностно-развивающей образовательной среды является важнейшим направлением педагогической деятельности. В современных образовательных условиях становится стратегически важным помочь всем обучающимся в саморазвитии с учетом индивидуальных характеристик и возможностей.

Важной частью профессиональной компетентности преподавателя являются его активная позиция, личностные качества (взгляды, убеждения, наличие эмпатии, понимание эмоциональной сферы другого человека), а также отношение к своей профессиональной деятельности [1].

Такие важные качества личности, как готовность действовать в ситуациях неопределенности и адаптации к изменениям, поиск нестандартных решений, умение ориентироваться в информационном потоке становятся сегодня особенно востребованными [1]. По мнению А.Г. Асмолова, преадаптация является способом накопления резервного фонда личности в быстро меняющемся и неопределенном мире [1].

Дислексия и дисграфия могут серьезно влиять на обучение и академическую успеваемость обучающихся, поэтому очень важным является умение организовать работу с обучающимися с признаками дислексии, в том числе и для преподавателей вуза, так как трудности с чтением сохраняются на всю жизнь. Для обучающихся с дислексией должны быть созданы специальные образовательные условия для эффективного и полноценного получения знаний и усвоения образовательной программы. Реализация данной цели требует активного участия педагогов. Следует отметить, что парадигма субъект-субъектной основы взаимодействия создаст благоприятные условия для проявления более успешной мотивации обучающихся.

Для интеграции формирования резильентности в образовательный процесс следует учитывать факторы, включающие в себя внутренние защитные факторы и защитные факторы внешней среды [6]. К защитным факторам внешней среды относятся, в том числе, атмосфера в образовательной организации, уверенность, доверие, уважение и т.д. [12]. Установление доброжелательных отношений даст студенту возможность проинформировать преподавателя об имеющихся трудностях с обучением.

Можно выделить следующие внешние педагогические факторы формирования резильентности студентов с проявлениями дислексии и дисграфии:

- создание правильной поддержки, благоприятной доброжелательной атмосферы, комфортного окружения в процессе обучения для того, чтобы найти с преподавателем эффективные методы выполнения задач;
- помощь обучающемуся в извлечении опыта из неудач, развитие саморефлексии с анализом опыта преодоления сложных жизненных ситуаций;
- трансформация рисков академической неудачи обучающихся за счет демонстрации позитивных стратегий поведения;
- развитие резильентности в контексте достижений и успешности на примере известных людей с дислексией;
- формирование предметной и эмоциональной поддержки по отношению к обучающимся;
- воспитание самодисциплины и ответственности за свое обучение, которые позволяют обучающемуся осознавать смысл своих действий, достигать поставленных целей, делать ответственный выбор, быть жизнестойким и стрессоустойчивым при неблагоприятном воздействии внешних рисков;
- формирование эмоционального интеллекта, способности управлять своими эмоциями для решения образовательных задач;
- поддержка внимания и мотивации, что будет способствовать активному включению в образовательный процесс;
- адаптация учебного материала с учетом индивидуальных особенностей и личного опыта каждого обучающегося (упрощение инструкций к заданиям, дополнительная визуальная поддержка, минимализация двойных требований, проектирование заданий различных уровней сложности, организация работы с учетом темпов и объема выполнения заданий и т.д.);
- использование адекватных возможностям обучающихся с дислексией альтернативных способов оценки учебных достижений;
- использование нестандартных заданий, индивидуального и творческого подхода, способствующих формированию критического мышления и творческого самовыражения.

Стоит заметить, что обучающиеся с признаками дислексии имеют высокие когнитивные способности, обладают расширенными возможностями мозга [3]. Как подчеркивается в некоторых исследованиях [3, 8], для некоторых обучающихся проблемы с чтением и письмом могут оказать положительное влияние, так как заставят их находить нестандартные решения для преодоления трудностей. Часто это приводит к условиям формирования творческих способностей, необходимых, в том числе, для некоторых видов профессиональной деятельности [8].

Таким образом, резильентность обучающихся с дислексией представляет собой процесс взаимодействия внутренних и внешних факторов, включающих факторы риска и защитные факторы. Выявление внешних защитных факторов и механизмов их влияния является важным шагом в повышении образовательных результатов. Как отмечается в работе [11], успешный опыт деятельности человека способствует расширению зоны самоэффективности. Когда человек осознает собственную эффективность, он начинает прилагать больше усилий, дольше может противостоять неблагоприятным обстоятельствам. Самоэффективность определяет настойчивость человека в своих действиях при возникновении препятствий, влияет на усилия по преодолению рисков и трудностей [11].

Выводы. Дислексия и дисграфия могут серьезно влиять на обучение и академическую успеваемость обучающихся. Организация специальной образовательной среды с целью повышения устойчивости субъекта в достижении образовательных целей можно рассмотреть через призму резильентности. Выявление педагогических факторов формирования резильентности студентов с дислексией может помочь преодолевать влияние неблагоприятных факторов и обеспечить равные шансы на получение качественного образования. В качестве основных факторов успешной интеграции студентов с дислексией в учебный процесс можно выделить создание правильной поддержки, благоприятной доброжелательной атмосферы, трансформацию рисков академической неудачи обучающихся за счет демонстрации позитивных моделей поведения, воспитание самодисциплины и ответственности за свое обучение, поддержку внимания и мотивации. Использование нестандартных заданий, индивидуального и творческого подхода будет способствовать повышению мотивации, самооценки и самоэффективности обучающихся. Выявление факторов и механизмов формирования резильентности обучающихся с дислексией является важным шагом в повышении образовательных результатов.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции / А.Г. Асмолов, Е.Д. Шехтер, А.М. Черноризов. – М.: Акрополь, 2018. – 212 с.
2. Валиева, Ф.И. Индивидуально-личностные предпосылки резильентного поведения / Ф.И. Валиева // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. Общественные науки. – 2016. – № 4. – С. 97-100
3. Иголкина, Н.И. О выборе методических приёмов при обучении английскому языку обучающихся с дислексией / [Н.И. Иголкина, Е.Е. Матвеева]; отв. ред. Т.С. Макарова // Инклюзивное иноязычное образование сегодня: проблемы и решения: Сборник статей по итогам V Международной научной-практической конференции. – М.: Белый ветер, 2019. – 126 с.
4. Китаева, Н.Н. Особенности преодоления дислексии у учащихся школ с углубленным изучением иностранных языков / Н.Н. Китаева, И.А. Николаева // Вестник ЛГУ имени А.С. Пушкина. – 2013. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennostipreodoleniya-disleksii-u-uchaschih-sya-shkol-s-uglublennym-izucheniem-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 01.09.2024)
5. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / Р.И. Лалаева – Санкт-Петербург: Каро, 2019. – 258 с.
6. Муравьева, А.А. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности / А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 2(121). – С. 16-21
7. Райхельгауз, Л.Б. Резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики / Л.Б. Райхельгауз // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 4. – С. 8-14
8. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления / И.Н. Садовникова. – М.: Парадигма, 2017. – 280 с.
9. Салыхова, А.Р. Проблема выявления дислексии среди школьников и педагогические стратегии для эффективного взаимодействия с дислексиками в рамках учебного процесса / А.Р. Салыхова // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2023. – № 2(22). – С. 26-29. – DOI: 10.47475/2409-4102-2023-22-2-26-29
10. Хоменко, И.А. К вопросу о формировании резильентности у детей в условиях общеобразовательной практики / И.А. Хоменко // Вестник Герценовского университета. – 2011. – № 9. – С. 30-35
11. Bandura, A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies / A. Bandura // *Self-efficacy in changing societies*. – Cambridge University Press. – P. 1-45. – <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.003>
12. Henderson, N. Havens of Resilience. *Educational Leadership*. – 2013. – Vol. 71. – № 1. – P. 22-27. – URL: <https://ascd.org/el/articles/havens-of-resilience?crlt.pid=camp.FTWrwlvHyzl>

Педагогика

УДК. 374.3

кандидат педагогических наук, доцент Чайкина Жанна Владимировна

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 педагогических наук, доцент Каткова Ольга Владимировна

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

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В КРУЖКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Происходящие в нашей стране процессы актуализируют важную задачу образовательных организаций по расширению их деятельности в направлении гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. Современные учреждения дополнительного образования детей обладают благоприятными условиями для осуществления гражданско-патриотического воспитания детей и подростков в процессе реализации дополнительных общеобразовательных развивающих программ, в том числе, технической направленности. Уникальная образовательная среда дополнительного образования обладает высоким воспитательным потенциалом, позитивно влияющим на формирование и развитие нравственности, духовности, патриотизма, гражданственности современных детей и молодежи. В статье представлена модель гражданско-патриотического воспитания обучающихся в кружках технической направленности. Подробно рассмотрены основные элементы модели. К ним относятся: цель, методологические подходы, принципы, содержательные компоненты, формы и методы, уровни развития гражданско-патриотических качеств, воспитательные результаты. Рассмотрены особенности содержания универсального модуля, ориентированного на гражданско-патриотическое воспитание обучающихся, учитывающего особенности образовательной деятельности детей и подростков в

конкретном кружке. Модуль имеет вариативную направленность в зависимости от уровня подготовки обучающихся и их возрастных особенностей. В статье определены организационно-педагогические условия осуществления мероприятий по гражданско-патриотическому воспитанию в условиях детских творческих объединений технической направленности. Представлены некоторые результаты опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: гражданское воспитание, патриотическое воспитание, дополнительное образование детей, обучающиеся, программы дополнительного образования, детские творческие объединения, техническое творчество учащихся.

Annotation. The processes taking place in our country actualize the important task of educational organizations to expand their activities in the direction of civil and patriotic education of the younger generation. Modern institutions of additional education for children have favorable conditions for the implementation of civil and patriotic education of children and adolescents in the process of implementing additional general educational programs, including technical ones. The unique educational environment of additional education has a high educational potential, which positively influences the formation and development of morality, spirituality, patriotism, and citizenship of modern children and youth. The article presents a model of civil and patriotic education of students in technical circles. The main elements of the model are considered in detail. These include: purpose, methodological approaches, principles, content components, forms and methods, levels of development of civic and patriotic qualities, educational results. The features of the content of the universal module focused on the civic and patriotic education of students, taking into account the peculiarities of the educational activities of children and adolescents in a particular circle, are considered. The module has a variable orientation depending on the level of training of students and their age characteristics. The article defines the organizational and pedagogical conditions for the implementation of measures for civil and patriotic education in the conditions of children's creative associations of a technical orientation. Some results of experimental work are presented.

Key words: civic education, patriotic education, additional education of children, students, additional education programs, children's creative associations, technical creativity of students.

Введение. Современные мировые тенденции в развитии общества, связанные с одной стороны со стремлением к глобализации, с другой стороны с желанием сохранить традиции, ценности отдельных этносов, народов и государств, а также происходящие в нашей стране изменения в социальной, экономической и политических сферах актуализируют проблему повышения эффективности воспитательной деятельности образовательных организаций по формированию гражданской идентичности и патриотизма у будущего поколения. Так как основным видом деятельности детей школьного возраста является учебная деятельность, то роль образовательных организаций в формировании гражданско-патриотических качеств подростков трудно переоценить.

В современных стратегических документах, регулирующих сферу образования, в частности, в Федеральной рабочей программе воспитания, определены ключевые целевые ориентиры воспитания школьников в общеобразовательных учреждениях. Эти цели направлены на формирование высококвалифицированной личности, которая разделяет традиционные духовные российские ценности, обладает востребованными в современной России знаниями и навыками, демонстрирует возможность применить свои способности на благо общества, готова встать на защиту своей Родины [2]. Для достижения этих целей в общеобразовательных учреждениях используются различные виды деятельности, включая учебную и внеурочную работу [10]. Особое внимание в программе уделяется особенностям реализации духовно-нравственного, гражданского, патриотического, трудового и другим направлениям воспитания.

Важность гражданско-патриотического воспитания (ГПВ) также подчёркивается в одном из основных документов, определяющих направленность деятельности современных учреждений дополнительного образования - Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года [1]. В этом документе особое внимание уделяется развитию воспитательной составляющей в программах дополнительного образования. Также подчёркивается важность организации воспитательного процесса на основе ценностей, которые являются частью социокультурного и духовного наследия российского общества и государства. Такой подход способствует формированию у детей и молодёжи чувства принадлежности к единой российской нации, любви к Родине и готовности брать на себя ответственность за её будущее.

В современных учреждениях дополнительного образования детей существуют все необходимые условия для того, чтобы дети и подростки могли получать ГПВ в процессе освоения дополнительных общеобразовательных программ, в том числе программ технической направленности. Целью настоящего исследования стало: теоретическое обоснование, разработка и описание модели ГПВ обучающихся в детских творческих объединениях технической направленности.

Изложение основного материала статьи. Система дополнительного образования детей представляет собой уникальную среду для активного обучения, развития и воспитания современных школьников. Её истоки можно найти ещё в досоветский период истории нашей страны. Опыт и традиции внешкольных учреждений, а ныне учреждений дополнительного образования, как показывают исследования, не имеют аналогов в мире [4]. Эта уникальная образовательная среда обладает огромным воспитательным потенциалом, который положительно влияет на формирование и развитие нравственности, духовности, патриотизма и гражданственности современных детей и молодёжи. Ведь ребята приходят на занятия в детские творческие объединения исключительно по своему желанию, руководствуясь собственными интересами и потребностями.

Дополнительное образование детей может и должно стать важнейшим фактором развития личности, становления гражданского общества и демократического правового государства [4]. Поэтому ГПВ в настоящее время следует рассматривать как неотъемлемую часть любой дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы. Включение в содержание образовательных программ дополнительного образовательного модуля, посвящённого изучению истории выдающихся российских изобретений, открытий отечественной науки и достижений производства в прошлом и настоящем, расширит кругозор обучающихся, обогатит их представления о достижениях соотечественников и поможет сформировать чувство уважения и гордости за свою малую и большую Родину.

Дополнительные образовательные программы технической направленности разрабатываются педагогами для разных ступеней обучения в соответствии с возрастными возможностями обучающихся. Есть программы начального технического моделирования, образовательной робототехники и др., ориентированные для дошкольников и детей младшего школьного возраста. Программы технического моделирования и конструирования, спортивно-технического моделирования, прикладной робототехники, 3D-моделирования, программирования и др. предполагают занятия с детьми подросткового и старшего школьного возраста. Соответственно воспитательная составляющая образовательных программ так же должна быть ориентирована на возрастные особенности формирующейся личности.

Как свидетельствуют исследования, у детей еще не сформированы важнейшие понятия духовно-нравственных ценностей, гражданственности и патриотизма. Чувство патриотизма формируется, когда дети осознают себя частью единого культурно-исторического сообщества и ощущают свою причастность к народной культуре. Василий Александрович Сухомлинский утверждал, что все знания и опыт, полученные подростком в процессе обучения, впоследствии становятся

фундаментом для формирования устойчивых нравственных принципов и убеждений, а также высоких идеалов, определяющих его жизненный путь [8]. Поэтому, именно в этом возрасте ребят в кружках технического творчества необходимо знакомить с историей выдающихся открытий и изобретений сделанных российскими учеными, инженерами, конструкторами. Объяснять значение этих открытий для научно-технического прогресса человеческой цивилизации в целом.

Также значимым элементом в процессе формирования патриотических чувств и гражданской идентичности у детей является их активное участие в различных активностях и использование особых методик и подходов, которые способствуют развитию эмоциональной составляющей личности ребёнка [5, 6, 7]. В кружках технического творчества младшие школьники могут участвовать в различных конкурсах, соревнованиях и выставках, приуроченных к памятным датам, знакомиться с историей родного края и своих земляков, например, через виртуальные экскурсии, принимать посильное участие совместно со старшими ребятами и взрослыми в подготовке подарков для участников СВО и др.

В подростковом возрасте, когда происходят процессы развития самосознания, создается наиболее благоприятный период для формирования ценностных ориентиров, гражданской ответственности и патриотизма. Так, Д.И. Фельдштейн считает, что «под влиянием окружающей среды происходит формирование мировоззрения старших школьников, их нравственных убеждений и идеалов. Складываются и развиваются моральные чувства патриотизма, интернационализма, ответственности и др.» [9]. В подростковом и юношеском возрасте формируется фундамент осознанного патриотизма, который выражается в чувстве долга перед обществом, желании принести пользу людям, в стремлении сохранить и приумножить то, что создано руками человека, и в трепетном отношении к окружающей среде [3]. Занимаясь в технических кружках, подростки: конструируют модели технических устройств, механизмов, робототехники; создают простейшие компьютерные программы; овладевают технологиями виртуальной реальности и искусственного интеллекта. В подростковом возрасте ребятам следует предлагать решать посильные практико-ориентированные, творческие, проектные задания, имеющие общественную или научную значимость. Постепенно привлекать обучающихся к обсуждению и решению актуальных для отечественного и регионального производства, в том числе цифровых технологий, конструкторских и технологических проблем, задач по программированию в рамках выполнения творческих проектных работ.

Педагог может организовывать участие ребят в соревнованиях, конкурсах, конференциях научного общества учащихся, посвященных памятным датам, и, в том числе, выдающимся российским ученым, изобретателям. Проведение подобных массовых мероприятий развивает командный дух, ощущение принадлежности к группе, а также учит ребят соблюдать требования нормативных документов, знать свои права и обязанности; предполагает овладение обучающимися этикой проведения исследования, выступления с докладом, общения, ведения дискуссии, взаимодействия с оппонентами и др.

Воспитательная работа в технических кружках представляет собой комплексный процесс, в котором педагог дополнительного образования тесно взаимодействует с родителями обучающихся и школой, где учатся подростки. ГПВ в кружках технического профиля неразрывно связано с такими важными аспектами, как духовно-нравственное и трудовое воспитание, а также с формированием у детей «ценности научного познания, ориентированного на стремление к самопознанию и познанию окружающего мира, получению знаний и качественного образования с учетом личностных интересов и общественных потребностей» [2].

Проведенный анализ позволяет выделить ключевые организационно-педагогические условия, способствующие ГПВ обучающихся в технических кружках:

1) Организация и проведение занятий: Занятия в детском творческом объединении технической направленности должны быть не только учебными, но и воспитывающими.

2) Изучение наследия: Важно приобщать детей к изучению наследия инженерного и изобретательского творчества как в родном крае, так и в других регионах Российской Федерации.

3) Формы и методы: В образовательной деятельности следует использовать как традиционные, так и инновационные формы и методы патриотического воспитания школьников. Это могут быть встречи со знаменитыми земляками, экскурсии в краеведческие музеи, музеи трудовой и воинской славы, проведение мероприятий (выставок, конкурсов, соревнований), посвященных памятным датам, обращение к государственной символике, участие в социальных акциях и многое другое.

4) Педагогическое сопровождение: Важно организовать педагогическое сопровождение и поддержку, чтобы у обучающихся формировалось идеальное представление о нравственном облике современного человека, гражданская идентичность и патриотические чувства.

5) Стимулирование активности: Необходимо стимулировать активную позицию обучающихся в проектной творческой деятельности, направленной на преодоление современных вызовов отечественной научно-технической и производственной сферы.

Методы исследования и основные результаты. В ходе исследования, учитывая выявленные условия, была разработана модель гражданско-патриотического воспитания в технических кружках (Рисунок 1). Рассмотрим более подробно некоторые ее элементы.

Цель реализации модели: создание условий, способствующих гражданскому, патриотическому, духовно-нравственному, трудовому и интеллектуальному развитию личности юного гражданина России.

В качестве основных методологических подходов гражданско-патриотического воспитания были выделены: аксиологический, культурно-исторический, системно-деятельностный, субъектный, личностно-ориентированный. Принципы воспитания: гуманистической направленности, следования нравственному примеру, вариативности деятельности, природосообразности и учёта региональных условий. Формы воспитания: индивидуальные, групповые, коллективные. Методы воспитания: традиционные (беседы, целевые экскурсии, тематические мероприятия, привлечение детей к посильному общественно-полезному труду в ближайшем окружении, знакомство с историей родного края, страны и др.) и инновационные (виртуальные экскурсии, проекты, патриотические акции и др.).

Содержание учебно-воспитательной деятельности предполагает включение в содержание дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ технической направленности отдельного модуля, ориентированного на гражданско-патриотическое воспитание обучающихся с учетом особенностей образовательной деятельности в конкретном кружке. Модуль имеет вариативное содержание (наполнение) в зависимости от уровня подготовки обучающихся и их возрастных особенностей.

Модель включает критерии оценки сформированности гражданско-патриотических качеств обучающихся: когнитивный, ценностно-мотивационный, и социально-деятельностный критерии.



Рисунок 1. Модель гражданско-патриотического воспитания в кружках технической направленности

Результаты реализации модели включают три группы: познавательные, эмоциональные и поведенческие. К познавательным результатам относятся: владение системой знаний гражданско-патриотического содержания; знание истории выдающихся изобретений российских ученых и изобретателей и т.д. К эмоциональным – положительное отношение общечеловеческим и общероссийским ценностям, чувства причастности к общности российского народа и судьбе России и т.д. Поведенческие – опыт ценностно-ориентированного поведения, осуществление общественно-полезной деятельности и т.п.

Реализация данной модели гражданско-патриотического воспитания происходила в Центре детского творчества Автозаводского района Нижнего Новгорода. В эксперименте приняли участие учащиеся четырех групп кружков технического профиля, которые были разделены на экспериментальную и контрольную группы. Контрольная группа занималась по дополнительным образовательным программам, ориентированным на техническое творчество, с включением модуля, посвященного гражданско-патриотическому воспитанию.

Результаты контрольного эксперимента показали, что уровень развития гражданско-патриотических качеств у учащихся контрольной группы остался практически неизменным, в то время как в экспериментальной группе количество учащихся с высоким уровнем развития увеличилось на 30%, а с низким уровнем готовности – снизилось на 25%.

Выводы. Гражданско-патриотическое воспитание – это неотъемлемая часть процесса воспитания, направленная на формирование у детей глубокого чувства любви к Родине, уважения к её истории, культуре и традициям, а также готовности служить интересам своей страны. В рамках дополнительного образования детей эта задача осуществляется через разнообразные программы и проекты, которые помогают развить патриотические чувства и гражданскую ответственность у подрастающего поколения.

Гражданско-патриотическое воспитание следует рассматривать как актуальный элемент содержания дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы. Занятия в детских творческих объединениях, организуемые по образовательным программам технического профиля обладают достаточными возможностями для создания воспитывающей среды, позитивно влияющей на формирование и развитие духовно-нравственных качеств, патриотизма и гражданственности обучающихся как непосредственно в образовательной деятельности, так и в процессе подготовки и участия ребят в организационно-массовых мероприятиях.

Литература:

1. Концепция развития дополнительного образования до 2030 года. Утв. Распоряжение правительства РФ № 678-р [от 31.03.2022 г.]. – URL: 3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOSiyricBo.pdf (дата обращения: 16.02.2024)
2. Федеральная рабочая программа воспитания 2022 г. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания». – URL: sr3zcu3teuyu74meajjjlvzn171157v9.pdf (дата обращения: 07.12.2024)
3. Беспятова, Н.К. Военно-патриотическое воспитание детей и подростков / Н.К. Беспятова, Д.Е. Яковлев. – Москва: АЙРИС ПРЕСС, АЙРИС дидактика, 2006. – 189 с.
4. Голованов, В.П. Гражданско-патриотические аспекты современного дополнительного образования детей / В.П. Голованов // Педагогика: история, перспективы. – 2022. – Т. 5. – № 1. – С. 12-22

5. Иванова, Г.П. Гражданская идентичность младших школьников: особенности ее формирования во внеурочной деятельности / Г.П. Иванова, А.А. Марченко, Н.Н. Ширкова // Педагогика и психология образования. – 2024. – № 1. – С. 73-86. – DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-73-86
6. Мочалина, М.В. Педагогические условия реализации личностно-ориентированного подхода в дополнительном образовании детей / М.В. Мочалина, Ж.В. Чайкина, Е.С. Багрянская // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14. – № 3(2). – С. 85-90. – EDN UTCCEB
7. Савченков, А.В. Возможности технопарка в реализации системы цифрового гражданско-патриотического воспитания в вузе / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, С.А. Изюмникова, А.А. Жуков // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-7> (дата обращения 07.12.2024)
8. Сухомлинский, В.А. О воспитании: выдержки из работ. 6-е изд. / В.А. Сухомлинский. – Москва: Политиздат, 1988. – 269 с.
9. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: избранные труды. Том 2 / Д.И. Фельдштейн. – Москва: МПСИ. – Воронеж: МОДЭК, 2005. – 456 с.
10. Хватаева, Н.П. Развитие концепта «духовность-нравственность» в отечественном педагогическом образовании последнего столетия / Н.П. Хватаева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-3> (дата обращения 07.12.2024)

Педагогика

УДК 378.2

аспирант **Чижев Никита Станиславович**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара)

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ ДО Е.М. ВЕРЕЦАГИНА И В.Г. КОСТОМАРОВА

Аннотация. В данной статье рассматривается становление и развитие лингвострановедения как научной дисциплины. Данное направление занимается изучением языка через призму культуры и социальных контекстов. Автор, ссылаясь на отечественных и зарубежных лингвистов, делает акцент на то, что язык служит не только средством общения, но и отражает национальный характер, исторический опыт и ценности народа. В работе отмечены идеи прародителя изучения культуры через язык, а также его взаимосвязи с мышлением – Вильгельма фон Гумбольдта. Автор обращается к работам Густава Вендта, предположившего включать культурные аспекты в преподавание иностранных языков. В статье подробно рассматриваются предпосылки развития лингвострановедческой теории в рамках направлений Realienkunde и Kulturkunde в Германии. Также, отмечено влияние направления Area Studies в США на становление лингвострановедения. Автор указывает на значительное влияние социолингвистики, сыгравшей важную роль в формировании методологии лингвострановедения. В заключительной части статьи приводится поэтапное развитие лингвострановедческой идеи.

Ключевые слова: лингвострановедение, язык и культура, kulturkunde, area studies, социолингвистика.

Annotation. The article is devoted to the formation and development of linguocultural studies as a scientific discipline that examines language in the context of culture and social realities. It emphasizes that language is not only a means of communication but also a reflection of national character, historical experience, and cultural values. The author highlighted ideas of Wilhelm von Humboldt, who connected language with thought and culture. The works of Gustav Wendt, who proposed incorporating cultural aspects into foreign language teaching, are also discussed. The article explores the prerequisites for the development of linguocultural studies, including the Realienkunde and Kulturkunde in Germany. It also examines the influence of Area Studies in the USA on this discipline. The significant contribution of sociolinguistics to the methodology of linguocultural studies is noted. Finally, the article outlines the step-by-step development of the linguocultural concept.

Key words: linguistic and regional studies, language and culture, kulturkunde, area studies, sociolinguistics.

Введение. Лингвострановедение (ЛСВ) как научная дисциплина, изучающая язык через призму культуры, традиций и социального контекста, является важной частью современной методики изучения иностранных языков. Её появление связано с осознанием того, что язык – это не просто средство общения, но также отражение культурных особенностей народа, его менталитета, исторического опыта и ценностей. Становление лингвострановедения прошло сложный путь от признания необходимости изучения культуры и языка вместе до самой дисциплины с определенными предметами, объектами, методами изучения по всему миру.

Изложение основного материала статьи. Концепция обучения языкам в совокупности с реалиями и культурой в отечественной и зарубежной методике преподавания иностранных языков начинает бурно развиваться в середине двадцатого века. Она имеет исторические предпосылки и связана с идеей социальной природы языка, его культурного потенциала. Действительно, именно посредством языка человек познаёт не только свою культуру, но и культуру другого народа, его традиции и обычаи, его сущность, открывает для себя новый мир.

Первые идеи необходимости внедрения культуры в изучение иностранного языка представил Вильгельм фон Гумбольдт в работе «Лаций и Эллада» (1806) ученый пишет «Всякое изучение национального своеобразия, не использующее язык как вспомогательное средство, было бы напрасным, поскольку только в языке запечатлен весь национальный характер» [1, С. 303]. Идея Гумбольдта о культурном значении языков также прослеживается в работе «Об изучении языков, или план энциклопедии всех языков» (1801-1802) «Изучение языков мира – это также всемирная история мыслей и чувств человечества. Она должна описывать людей всех стран и всех степеней культурного развития; в нее должно входить все, что касается человека» [2, С. 317].

В. Гумбольдт отмечает, что язык служит зеркалом мыслей и чувств народа. В связи с этим он предлагает рассматривать язык как объект систематического исследования, способного стать инструментом изучения человека на различных этапах его культурного развития. "Через многообразие языков для нас открывается богатство мира и многообразие того, что мы познаем в нем и человеческое бытие становится для нас шире, поскольку языки в отчетливых и действенных чертах дают нам различные способы мышления и восприятия" [2, С. 349]. Эта мысль в будущем послужит основанием для изучения иностранных языков в лингвострановедческом аспекте, сфокусированном на том, что различным языковым коллективам свойственны различные понятия действительности и, следовательно, существуют своеобразные способы их отражения в языке. Узнавая чуждые для него понятия через язык, человек обогащает свой кругозор и внутренний мир.

Работы Гумбольдта дают начало Школы Wörter und Sachen, основанную Якобом Гриммом в 1848 году. Идея диалектического единства языковых знаков, в первую очередь лексики, с внеязыковыми реалиями была основополагающей концепцией, которая ознаменовала целую эпоху в истории лингвистики [9].

Идею Гумбольдта о взаимосвязи языка и культуры поддержал русско-украинский языковед Потебня Александр Афанасьевич. Он утверждает, что язык, обладая творческим потенциалом, порождает мысль. Также А.А. Потебня уделяет большое внимание «народности» и «народу», который является творцом языка. Он утверждает, что «народный дух» находит свое отражение в языке и именно язык определяет уникальные черты и особенности народа [7].

Исследователь Вильма Мельде и профессор Герберт Крист из Юстус-Либихского университета называют началом ЛСВ выступление Густава Вендта на конгрессе нефилологов в Вене в 1898 году. Им была предложена реформа преподавания иностранных языков, ключевыми тезисами которой являются:

1. Изучение теории иностранного языка уходит на второй план. На первое место выходит коммуникативная составляющая языка.

2. Объектом изучения иностранных языков является культура страны изучаемого языка.

3. Учебный материал должен содержать быт, реальные условия и культуру страны изучаемого языка.

Данная реформа преподавания иностранных языков стала первой попыткой систематизации опыта преподавания иностранного языка посредством культуры страны изучаемого языка. Г.Вендт использовал свои тезисы в направлении Realienkunde (Наука о реалиях), а именно в учебном пособии England: Seine Geschichte, Verfassung und staatlichen Einrichtungen / Англия: ее история, конституция и государственные учреждения (1892). Г. Вендт одним из первых использовал методически систематизированные страноведческие темы для преподавания иностранных языков.

Вскоре Kulturkunde (Наука о культуре) заменило науку о реалиях, так как объект исследования Realienkunde становился слишком широким. Целью нового направления Kulturkunde стало введение в культурную и духовную жизнь другого народа, а также сравнение отдельных явлений родной и иностранной культур [3, С. 15].

Данное направление начинается бурно развиваться в Германии в начале XX века. Kulturkunde означает знание немецкой цивилизации во всех ее проявлениях, включая язык и литературу, знание физического окружения и культурный фон, то есть: географические, этнологические, социальные и экономические условия, политические, культурные, религиозные движения и тенденции, из которых вырастают произведения искусства и литературы.

Концепция Kulturkunde появилась в Германии в конце XIX – начале XX века на фоне нескольких важных исторических, политических и научных изменений. Важнейшими факторами, которые способствовали её развитию, стали достижения в области лингвистики и философии, потребность в укреплении национального единства после создания Германской империи, а также амбициозная колониальная политика.

Одними из первых изданий по Kulturkunde были:

1. Purin-Rose, Deutsche Kulturkunde. A Cultural Reader. Johnson Publishing Co. 1928.

2. Fleifner-Fleiner, Deutschland von heute und gestern. Ein Lesebuch der deutschen Volkskunde. F.S. Crofts & Co. 1930.

3. E. Jockers, Die Deutschen, ihr Werden und Wssen. Johnson Publishing Co. 1929.

4. C.A. Krause, Deutschkcuemde. Ch. Scribner's Sons. 1929.

Эти учебные пособия должны были дать студенту общее представление о том, что охватывает Kulturkunde, и в то же время предоставить ему интересный материал для чтения. Такой материал предоставит возможность для практики в переводе сложной немецкой прозы, а также расширит литературный словарный запас студентов.

Содержание дисциплины Kulturkunde включало в себя следующие модули:

1. Естественные и политические границы. Географические разделы. Горы, реки и озера. Морское побережье. Климат, флора и фауна.

2. Люди.

3. Сельские условия и деревенская жизнь.

4. Немецкий фольклор.

5. Города и общественная жизнь.

6. Торговля и промышленность [17].

Профессор немецкой литературы Отто Койшвиц в своей статье Our textbooks and kulturkunde (1928) отметил необходимость изучения языка и культуры вместе. «Цель нашего обучения языку, по моему мнению, тройственная: дать практику в иностранном языке, впечатление о чужой стране и людях и, если возможно, создать личный интерес к иностранной литературе» [14, С. 108]. А. Буссе в статье Deutsche Literatur an Amerikanischen Hochschulen описывает, что в рамках дисциплины «иностраннй язык» американский студент интересуется исключительно практическим использованием языка более или менее в деловых целях. Несмотря на это утверждение, которое, безусловно, не доказывает, что другой метод обучения не мог бы создать новые интересы, он должен согласиться с современным ему немецким педагогом, что помимо обучения собственно языку, целью современного обучения языку в колледже является "kulturkundliche Kenntnis des Fremdvokes" (культурные знания иностранных граждан) [14].

После стремительного развития Kulturkunde оказалось в кризисной ситуации, так как в 20-30 гг. XX века данное направление было захвачено радикальными идеями национал-социализма. Профессор Северо-Западного университета в США Леопольд Вернер в 1937 пишет о разнице пропаганды и учения национального характера. «Я хотел бы пойти на шаг дальше: важнее всей фактической информации – это возможность показать нашим студентам особый образ мышления и восприятия немцев, их характер, уникальный взгляд на жизнь и мир, формируемый как индивидуальными особенностями, так и национальными традициями. Это высшая цель нашего учения, и по сравнению с ней, и Realia, и Kulturkunde уйдут на задний план» [16, С. 23].

Л.В. Щерба в своих работах подчеркивал неразрывную связь культуры, мышления и языка. Однако, развитие Kulturkunde им было воспринято негативно. Е.Б. Константинов в работе «Методическое наследие академика Л.В. Щербы в области обучения иностранным языкам в средней школе» пишет: «Л.В. Щерба отвергал также другую псевдообразовательную целевую установку педагогов Запада, которая выражалась в пресловутой Kulturkunde». Эти слова имеют более политический характер, чем научный, так как Kulturkunde сопровождали национал-социалистические идеи [4, 13].

В 1923 году Н.К. Крупская подчеркивала необходимость изучения иностранных языков через призму культуры народа. В своих педагогических сочинениях она писала: «Изучение иностранного языка должно быть связано с изучением жизни и недавней истории страны...» [5, С. 72-73].

Вскоре после немецкой Kulturkunde начинает зарождаться американская методика преподавания иностранного языка вместе с культурой стран изучаемого языка. Предмет Language and Area Studies появился в США в конце 1940-х годов в ответ на изменения в мировой политике и необходимости углубленного изучения иностранных языков и культур. Его развитие было стимулировано законодательными инициативами и государственным финансированием, что позволило создать устойчивую базу для академического изучения регионов мира в американских университетах.

Региональные исследования (area studies / regional studies) — это междисциплинарная область, изучающая различные географические, национальные или культурные регионы. Они охватывают социальные и гуманитарные науки, такие как история, политология, экономика, культурные исследования, языки и другие дисциплины. Региональные исследования стали популярны после Второй мировой войны, особенно в США, в контексте Холодной войны и деколонизации. Важную роль в их развитии сыграли Фонд Форда, Рокфеллера и Карнеги. Фонд Форда учредил крупные программы поддержки, включая стипендии для иностранных студентов, что способствовало развитию региональных исследований в американских университетах.

Истоки краеведения, относящиеся ко второй мировой войне и периоду сразу после нее, хорошо документированы. Не секрет, что первые зачатки Area Studies глубоко укоренились в разведывательных и военных агентствах правительства США. Теперь эта информация была открыта и иногда, вероятно, признана теми людьми, которые присутствовали при создании этой дисциплины. Оглядываясь назад на середину 1940-х годов, Марк Джордж Банди, известный советник по национальной безопасности Джона Кеннеди и Джонсона, а также декан факультета Гарварда писал: «Любопытный факт академической истории, что первый крупный центр Area studies находился в офисе стратегических служб» [12, С. 134].

Основателем региональных исследований можно по праву считать Уолтера Айзарда (1919-2010). В работе «История региональной науки и Международная ассоциация региональной науки» Айзард выделил три фактора, определивших развитие региональной науки и создание Международной ассоциации:

- 1) социально-экономическая ситуация в США в период становления дисциплины;
- 2) глобальные процессы, способствовавшие развитию предпринимательства;
- 3) наличие ресурсов и научного потенциала [11].

Этапы развития региональной науки в США:

1. 1939-1953 гг. – зарождение направления, первые научные мероприятия;
2. 1954-1968 гг. – создание Ассоциации, установление контактов с европейскими учеными, организация секций;
3. 1968-1989 гг. – расцвет: Североамериканские заседания, Европейская ассоциация, Тихоокеанская конференция, Всемирный конгресс, летние институты и докторские программы [6].

Программы по региональным исследованиям были далеки от нейтрального пространства исследований, как показывает внимательный взгляд на их историю. Межкультурный перевод, который имел место в программах по региональным исследованиям, был напрямую обусловлен наследием колониализма и перестройкой бывших колониальных интересов западных держав для ряда последующих мировых порядков [12].

Во время Второй мировой и Холодной войн русистика (Russian Area studies) в Америке стала уважаемой академической дисциплиной. До войны русистика в гуманитарных и социальных науках существовала изолированно, но война выявила необходимость интеграции этих направлений для лучшего понимания культуры. Программы должны были готовить как ученых, так и специалистов для правительства и бизнеса. Региональные программы обычно автономны, предлагают магистратуру и аспирантуру. Ведущие программы проводились в Институте в Гарварде, Калифорнийском университете и Колумбийском университете. В 1951 году существовало 10 программ с 273 аспирантами. Тенденция к интеграции языка, литературы и культуры с предметами общественных наук, касающимися России, в единую программу проникла в обучение на бакалавриате спустя несколько лет [18].

Термины Area Studies в США и Kulturkunde в Германии имеют схожие черты, поскольку оба связаны с изучением культур и регионов, но различаются по объему, фокусу и академической традиции. В отличие от Kulturkunde, региональные исследования в США более широкие и акцентируются на понимании регионов в глобальном контексте, включая геополитическую динамику, международные отношения и современные социальные проблемы, помимо культурных аспектов. Kulturkunde имеет более узкую направленность, сосредоточенную на культурных и исторических аспектах конкретной культуры или нации, часто связанной с изучением языка. Area studies в США является более широкой и междисциплинарной областью, охватывающей политические, экономические и социальные измерения регионов, с акцентом на то, как эти регионы взаимодействуют с глобальным контекстом.

Необходимо отметить в данной статье социолингвистику, которая в будущем стала теоретической основой лингвострановедения. В 1952 году термин социолингвистика был впервые упомянут американским социологом Г. Карри [10]. Социальной природой языка занимались многие лингвисты и социологи, в том числе У. Уитни, на которого часто ссылался Фердинанд де Соссюр, в 1856 году Уитни писал: «Речь не является личной собственностью, а общественной; она принадлежит не индивидууму, а члену общества. Ни один элемент существующего языка не является произведением индивидуума; ибо то, что мы можем по отдельности выбрать для высказывания, не является языком, пока оно не будет принято и использовано нашими собратьями. Все развитие речи, хотя и инициировано действиями индивидуумов, осуществляется сообществом» [13].

Ф. де Соссюр сформулировал идею о внеязыковых факторах, влияющих на культуру и язык. Внеязыковые факторы включают в себя историю, политику, экономику и общество страны. Ф. де Соссюр утверждал, что язык и культура неразрывно связаны и вместе формируют специфический облик этноса. Следовательно, для успешной коммуникации необходимо включать контекст социума в методику преподавания иностранных языков.

В середине XX века У. Вайнрайх и У. Лавов внесли огромный вклад в социолингвистику, упрочив ее статус как науки. Социолингвистика представляет собой раздел языкознания, который исследует вопросы, связанные с социальной сущностью языка, его общественными функциями, влиянием объективных социальных факторов на язык, а также ролью языка в жизни общества [8].

Выводы. В заключении необходимо ещё раз отметить, что лингвострановедение как научная дисциплина имеет исторические и философские основы становления. Ключевыми этапами развития идеи связи языка и культуры являются труды В. фон Гумбольдта, А.А. Потебни и других лингвистов и философов. Преподавание иностранного языка с акцентом на культуру постепенно оформлялось как методика в Германии в рамках Kulturkunde, а затем – Area studies в США. Также, социолингвистические идеи стали базовой составляющей лингвострановедения. Эти направления помогли объединить обучение иностранному языку и изучение культурных, социальных и политических реалий страны, что стало основанием для формирования ЛСВ как аспекта обучения иностранным языкам.

В Таблице 1 постараемся отразить поэтапное становление лингвострановедческой идеи.

Хронология предпосылок становления ЛСВ

Автор	Год	Название работы	Предпосылки становления лингвострановедения
1. В. Гумбольдт	1806	Лаций и Эллада	Подчеркивает, что язык связан с культурой народа и отражает его национальный характер
2. Уильям Уитни	1867	Language and the Study of Language / Язык и изучение языка	Указывает, что язык создается обществом и передает его культурные ценности и традиции. Появляются первые идеи социолингвистики
3. Потербня А.А.	1895	Слово и миф	Утверждает, что язык выражает дух народа и формирует культурные смыслы
4. Густав Вендт	1898	Выступление на конгрессе нефилологов в Вене	Утверждает, что высшей целью преподавания иностранных языков является знакомство с культурой народа. В качестве принципа выбора определения содержания преподавания рассматривает понимание действительного положения вещей и отражение важных событий в современной жизни другого народа
5. Фердинанд де Соссюр	1916	Курс общей лингвистики	Подчеркивает, что язык и культура неразрывно связаны и вместе формируют специфический облик этноса
6. Н.К. Крупская	1923	О задачах школы второй ступени	Подчеркивает, что язык является средством формирования мировоззрения и передачи идеологических ценностей
7. Герман Карри	1952	A projection of socio-linguistics: the relationship of speech to social status / Проекция социолингвистики: связь речи с социальным статусом	Впервые упоминается термин социолингвистика. Привлекается внимание к исследованиям, имеющим важное значение для рассмотрения социальной значимости английского языка, на котором говорят в США. Подчеркнут сохраняющийся интерес к взаимосвязи социального статуса и устной речи носителей языка
8. Л.В. Щерба	1952	Языковая система и речевая деятельность	Указывает, что культура находит отражение в языке и особенностях речевой деятельности
9. Уолтер Айзард	1956	Региональная наука. Концепция региона и региональной структуры	Предложил идею создания Региональной научной ассоциации. В работе отмечена концепция и структура регионоведения

Литература:

1. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / [В. Гумбольдт]; общ. ред. Г.В. Рамишвили; послесл. А.В. Гулыги, В.А. Звезгинцева. – М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2000. – 303 с.
2. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры: перевод с немецкого языка / [В. Гумбольдт]; под ред. А.В. Гулыги, Г.В. Рамишвили. – Москва: Прогресс, 1985. – 451 с.
3. Гусейнова, Л.А. Межкультурный подход к преподаванию иностранного языка (На опыте немецкого как иностранного): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гусейнова Лейла Абдусаламовна. – Москва, 2004. – 145 с.
4. Константинов, Е.Б. Методическое наследие академика Л.В. Щербы в области обучения иностранным языкам в средней школе: автореферат дис. ... канд. пед. наук по методике преподавания иностр. яз. / Константинов Евгений Борисович. – Москва, 1952. – 28 с.
5. Крупская, Н.К. Педагогические сочинения: В 10 т. / [Н.К. Крупская]; под ред. Н.К. Гончарова [и др.]. – Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогов. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук, 1957-1963. – Т. 3. – 1959. – 798 с.
6. Кузнецова, О.В. Региональные исследования в США: монография / [О.В. Кузнецова]; под науч. ред. Е.Ф. Серебренниковой. – Иркутск: Издательство ИГУ, 2020. – 363 с.
7. Потербня, А.А. Слово и миф / [А.А. Потербня]; сост., подгот. текста и примеч. А.Л. Топоркова; предисл. А.К. Байбурина. // Журн. "Вопр. философии". – Москва: Правда, 1989. – 622 с.
8. Словарь социолингвистических терминов / В.А. Кожемякина, Н.Г. Колесник, Т.Б. Крючкова [и др.]. – Москва: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт языкознания Российской академии наук, 2006. – 312 с.
9. Asatrian, G. Wörter Und Sachen – 100: The Words and the Things / G. Asatrian // Iran & the Caucasus. – 2009. – № 13. – P. 209-211. – URL: <http://www.jstor.org/stable/25597405> (дата обращения: 30.10.2024)
10. Hernández-Campoy, J. Research methods in Sociolinguistics / J. Hernández-Campoy // AILA Review. – John Benjamins Publishing Company, 2014. – № 27. – P. 5-29
11. Isard, W. History of Regional Science and the Regional Science Association International / W. Isard. – Springer, 2003. – 274 p.
12. Khosrowjah, H.A Brief history of area studies and international studies / H. Khosrowjah // Arab Studies Quarterly. – 2011. – № 33. – P. 131-142. – URL: <http://www.jstor.org/stable/41858661> (дата обращения: 09.10.2024)
13. Koerner, K. Toward a History of Modern Sociolinguistics / K. Koerner // American Speech. – 1991. – № 66. – P. 57-70. – URL: <https://doi.org/10.2307/455434> (дата обращения: 30.11.2024)
14. Koischwitz, O. Our Textbooks and 'Kulturkunde' / O. Koischwitz // The German Quarterly. – 1928. – P. 107-115. – URL: <https://doi.org/10.2307/400541> (дата обращения: 13.10.2024)
15. Lambert, R.D. Beyond growth: The next stage in language and area studies / R.D. Lambert. – Association of American Universities, 1984. – 436 p.
16. Leopold, W.F. Realia, Kulturkunde, and Nationalism / W.F. Leopold // Monatshefte Für Deutschen Unterricht. – 1937. – № 29. – P. 17-24. – URL: <http://www.jstor.org/stable/30169317> (дата обращения: 30.11.2024)
17. Springer, O. German Kulturkunde / O. Springer // Monatshefte Für Deutschen Unterricht. – 1933. – № 25. – P. 168-175. – URL: <https://www.jstor.org/stable/30168771> (дата обращения: 11.10.2024)
18. Mohrenschildt, D. Russian Area Studies and Research since World War II / D. von Mohrenschildt // The Russian Review. – 1953. – № 2. – P. 111-119. – URL: <https://doi.org/10.2307/125875> (дата обращения: 13.10.2024)
19. Walter, I. Regional science, the concept of region, and regional structure / I. Walter // Papers in Regional Science. – 1956. – № 2. – P. 13-26. – URL: <https://doi.org/10.1111/j.1435-5597.1956.tb01542.x> (дата обращения: 20.10.2024)

УДК 372.881.1: 811.581

кандидат педагогических наук **Шиляева Нина Константиновна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент **Рябых Анастасия Денисовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант **Кочеткова Надежда Николаевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ КАК СПОСОБА РАЗВИТИЯ АУТЕНТИЧНОСТИ РЕЧИ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию роли прецедентных высказываний в развитии аутентичной речи на уроках иностранного языка, в частности китайского. Авторами подчеркивается, что прецедентные высказывания отражают культуру и традиции страны изучаемого языка и служат выражением сложных социокультурных концепций. В статье отмечается, что стремление к аутентичной речи требует особого внимания к контексту, эмоциональной окраске и этническим связям. Авторами приводится пример работы с аутентичным текстом на китайском языке, содержащим такой вид прецедентных высказываний, как чэньюй и предлагается комплекс упражнений для распознавания и использования прецедентных высказываний.

Ключевые слова: прецедентные феномены, прецедентные высказывания, методика обучения иностранным языкам, китайский язык, аутентичная речь.

Annotation. This article is devoted to exploring the role of precedent statements in the development of authentic speech in foreign language lessons, particularly Chinese. The authors emphasize that precedent statements reflect the culture and traditions of the language being studied and serve as expressions of complex sociocultural concepts. The article notes that the pursuit of authentic speech requires particular attention to context, emotional connotation, and ethnic connections. The authors provide an example of working with an authentic Chinese text that includes a type of precedent statement known as chengyu and propose a set of exercises for recognizing and using precedent statements.

Key words: precedent phenomena, precedent statements, methodology of foreign language teaching, Chinese, authentic speech.

Введение. В современной лингвистике, особенно в контексте культурно-языковой парадигмы понятие «прецедент» интерпретируется как первоисточник – исходная модель, формирующая основу для анализа и последующего воспроизведения. Этот концепт служит отправной точкой при разработке новых явлений через аналогию с оригиналом [3]. Прецедентность как языковая сущность обусловлена многофакторностью: историческими процессами, национальной спецификой, социальными аспектами и другими влияниями [2], что обеспечивает наличие таких характеристик, как широкая известность в определенной языковой среде, высокая когнитивная значимость для носителей языка и частая употребительность.

В расширенном понимании терминологии прецедентов выделяют особую группу – «прецедентные феномены». Это лексические элементы, вобравшие в себя историко-культурное наследие страны через происхождение и смысловой окрас. Такие явления остаются непонятными для незнающих язык людей из-за их глубокой этической сущности [5]. Прецедентные феномены классифицируют по следующим категориям: ситуации, тексты, высказывания и имена. В данной статье мы рассмотрим один из видов прецедентных феноменов – прецедентное высказывание.

Изложение основного материала статьи. В.В. Красных, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко, Д.В. Багаева определяют прецедентное высказывание как «репродуцируемый продукт речемыслительной деятельности; законченная и самодостаточная единица, которая может быть или не быть предикативной; сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу» [5, С. 83]. Прецедентное высказывание (далее ПВ) является феноменом собственно-лингвистической природы и часто воспроизводится в речи носителей определенного языка [5]. ПВ глубоко укоренены в коллективном сознании, они отражают культуру и традиции, обеспечивают интертекстуальное взаимодействие, создавая связь между различными пластами языка; служат инструментом для выражения сложных концепций и установок посредством знакомых аллюзий. Таким образом, ПВ становится эффективным средством коммуникации в рамках культурной общности.

В современном мире прецедентное высказывание – незаменимый инструмент успешного культурного взаимодействия [2]. ПВ имеют культурную значимость и узнаваемость в обществе, поэтому они могут часто употребляться в разных контекстах. Такие высказывания могут цитироваться, быть перефразированными или использоваться в новых ситуациях, с целью передачи определенного смысла, образа или отношения. Это может быть цитата из фильма, литературы, фраза известной личности или даже выражение, которое вошло в язык благодаря поп-культуре. Именно поэтому важность изучения ПВ выражается в их ключевой роли как ориентиров для понимания сложного культурно-ориентированного контекста аутентичной речи. Они представляют собой семантические структуры, включающие культурные ассоциации, связанные с конкретными историческими событиями, литературными произведениями, религиозными обычаями или социальными речевыми ситуациями, которые приняты использовать в конкретном обществе.

Изучение прецедентных высказываний, с точки зрения методики преподавания иностранного языка, также важно, как и с точки зрения лингвистики. Навыки и умения распознавания и понимания ПВ в аутентичных текстах, а затем их успешное использование в речи говорят о высоком уровне языковой подготовки у обучающихся. Таким образом, значимость обучения пониманию ПВ высока, рассмотрим ее основные аспекты:

1. Глубокое культурно-историческое понимание. Прецедентные высказывания позволяют воспринимать текст и речь, в более глубоком культурно-историческом понимании, создавая глубокую связь с коллективной памятью определенного народа [4]. Это ключевой элемент для полного объяснения межкультурных знаний на более глубоком уровне. Таким образом, понимание ПВ способствует более глубокому ориентированию учащихся в культурных нюансах изучаемого языка, что, в свою очередь, способствует углубленному восприятию культурной идентичности носителей этого языка.

2. Когнитивно-коммуникативный вклад. Исследования когнитивистов (Н.Д. Арутюновой, Ю.С. Степанова) подчеркивают, что ПВ выполняют роль концептуальных метафор, формирующих и передающих ментальные образы культуры. Они стимулируют процессы узнавания и интерпретации у слушателя/читателя, повышая качество коммуникации за счет активации культурно-специфических ассоциаций. Следовательно, употребление прецедентных высказываний

обучающимися в речи является примером естественного использования изучаемого языка. ПВ позволяют обучающимся увидеть, как грамматика, лексика и стилистика используется в реальных ситуациях общения, что способствует развитию речевой компетенции.

3. «Мост» в диалоге культур. В условиях процесса глобализации изучения иностранного языка ПВ играют важную роль, выступая в качестве «моста» между различными культурами. В этой связи можно выделить несколько функций, которые выполняют прецедентные феномены в целом, и прецедентные высказывания в частности, являясь важным связующим элементом в рамках «диалога культур»: культурная идентификация (ПВ служат маркерами культурной идентичности, позволяя участникам диалога лучше понимать и осознавать особенности другой культуры); усиление взаимопонимания (ПВ помогают создать общую культурную платформу для диалога, что способствует формированию взаимопонимания между различными культурами); передача знаний (ПВ представляют собой важные элементы, на которых основаны исторические и культурные знания, способствуя их передаче от одной культуры к другой); поддержание диалога (ПВ могут использоваться для установления и поддержания контакта в межкультурной коммуникации); критическое мышление (участники диалога могут использовать прецедентные феномены как инструмент для критического осмысления собственных культурных установок и стереотипов, что приводит к более глубокой интерпретации и переосмыслению культурных значений).

Таким образом, прецедентные феномены способствуют не только обогащению культурного обмена, выявляя уникальные культурные особенности через контекстуальное понимание, но и углублению взаимопонимания и уважения между различными культурами в рамках диалога культур.

Стремление к аутентичной речи обусловлено тем, что для эффективного общения необходимо учитывать не только лексическое содержание, но и контекст, эмоциональную окраску, этнические связи и тонкие смыслы. Эти аспекты играют ключевую роль в укреплении доверия и взаимопонимания между участниками коммуникации. Прецедентные высказывания (ПВ) занимают важное место в обеспечении «натуральности» речевого общения, предоставляя говорящему возможность выразить свои мысли и эмоции с помощью культурно насыщенных фраз, несущих в себе глубокие значения. Такие высказывания функционируют не только как инструменты передачи информации, но и как средства установления связи с культурным контекстом, в рамках которого они были сформулированы. Таким образом, использование ПВ в коммуникации представляет собой не только демонстрацию языковых навыков и умений, но и факт глубокого погружения в изучаемую культуру. Более того, ПВ формируют общую культурную и концептуальную платформу для участников общения, что является основой эффективной коммуникации. Знание прецедентных высказываний позволяет собеседникам строить более точные и лаконичные реплики, опираясь на общий культурный контекст, что, в свою очередь, углубляет взаимопонимание и способствует укреплению связей на основе общих ценностей. Следует так же отметить, что неумелое обращение с ПВ может привести к неправильному восприятию [1]. Важно учитывать контекст общения и культурные особенности аудитории: то, что в одной культуре считается обыденностью, в другой может иметь сомнительное значение или даже подразумевать оскорбление.

Корректное использование прецедентных высказываний обучающимися в речи требует выполнения следующих условий:

- понимание контекста;
- распознавание отсылки ПВ к первоисточнику;
- отсутствие культурных несоответствий.

Таким образом, мы хотим отметить, что при обучении иностранному языку, необходимо стремиться к аутентичности речи обучающихся, т.е. к “живой речи, в которой смысл укрепляет значение” [6, С. 120], которая содержит в себе использование прецедентных феноменов. Аутентичность речи характеризуется наличием следующих факторов: начитанностью и неслуханностью, которые способствуют созданию осмысленного и выразительного общения на иностранном языке. Рассмотрим каждое из них подробнее.

Начитанность представляет собой степень вовлеченности обучающегося в культурные, литературные и языковые традиции, которая формируется через чтение аутентичных текстов разных жанров. Начитанность характеризуется широтой знаний (т.е. разнообразием прочитанных произведений, охватывающих различные жанры, стили и направления, что позволяет говорящему применять различные лексические группы и языковые конструкции в зависимости от контекста); глубиной понимания (предполагает критическое осмысление прочитанного, что приводит к формированию глубинных знаний о культурных контекстах, идеях и концепциях, содержащихся в литературе); способностью к распознаванию прецедентных феноменов (установка связи между разными текстами и культурами, что позволяет интегрировать прецедентные выражения и отсылки в свою речь, придавая ей тем самым культурную насыщенность и аутентичность).

Наслушанность подразумевает способность обучающихся воспринимать звучание языка, интонационные и ритмические особенности, распознавать контекст и выделять наличие прецедентных феноменов в аутентичном аудитивном тексте, что имеет значительное влияние на формирование аутентичной речи. Наслушанность позволяет декодировать и интерпретировать прецедентные феномены для дальнейшего их использования в речи в различных ситуациях общения, что является ключевым аспектом для достижения высокой степени языковой компетенции. Также, в работах С.Г. Тер-Минасова подчеркивается важность фонетического и интонационного восприятия языка для формирования навыков естественного общения [7].

Таким образом, начитанность и наслушанность образуют неотъемлемые элементы, способствующие аутентичности речи. Эти факторы обогащают коммуникативные навыки изучающих иностранный язык, позволяя создавать осмысленное и выразительное общение. Также начитанность и наслушанность способствует развитию навыков критического мышления, так как процесс обработки информации включает в себя анализ и интерпретацию полученных фактов, и как следствие способствует улучшению качества коммуникации благодаря аргументированной, выразительной и аутентичной речи на иностранном языке. В совокупности начитанность и наслушанность формируют основу для аутентичного общения, позволяя говорящему не только эффективно передавать информацию, но и углублять культурные связи через индивидуальное самовыражение.

Следует отметить, что в процессе формирования и развития аутентичности речи преподаватели все чаще используют аутентичные источники информации как средство обучения иностранному языку. Аутентичная информация может быть представлена разными видами источников, таких как художественные произведения, статьи из газет, журналов, подкасты, аудиокниги, фильмы, сериалы, программы, видео и т.д. Аутентичные материалы являются неотъемлемой частью развития аутентичности речи. Обратимся к определению, аутентичные материалы – это материалы, созданные носителями языка для неучебных целей [9]. Аутентичные материалы – это, в первую очередь, ресурсы, которые отражают реальное использование языка в повседневной жизни, выходящее за рамки УМК. Также, аутентичные материалы помогают в освоении натуральной, аутентичной речи, так как зачастую содержат прецедентные феномены. Более того, такие материалы помогают

рассматривать и использовать ПВ с точки зрения носителей языка, то есть в своем естественном контексте, что является важным звеном в процессе изучения иностранного языка.

Обратим внимание на тот факт, что прецедентные высказывания можно встретить не только в книгах и фильмах, а также в социальных сетях, а именно в видеоблогах и постах, что свидетельствует о частотности употребления ПВ в речи носителей языка, следовательно подчеркивает важность изучения данного аспекта в рамках обучения иностранному языку и развития коммуникативной компетенции обучающихся.

Таким образом, степень аутентичности речи обучающихся во многом зависит от начитанности и наслушанности, а также от материалов, которые использовались в процессе обучения иностранному языку. В процессе чтения и слушания, обучающиеся осваивают не только новые лексические единицы и грамматические конструкции, а также культурные особенности изучаемого языка, включая прецедентные высказывания, которые должны становиться неотъемлемой частью их речи на иностранном языке.

Прецедентные высказывания являются важной формой отражения культурных особенностей разных языков. Однако в данной статье, мы приведем пример работы с прецедентными высказываниями на материале китайского языка. В рамках изучения темы “*不用手机的日子*” на базе учебника “*HSK Standard course 6*”, обучающимся предлагается дополнительное прочтение отрывка аутентичного текста из журнала “*文苑*”, название статьи “*不用手机的一天*” [10]. Особенность текста – наличие ПВ, которые в китайском языке называются 成语 (chéngyǔ) чэньюй, идиома, идиоматическое выражение, фразеологизм. Следует отметить, что данный текст предназначен для обучающихся с уровнем HSK 5 и выше.

……老板说的没错。特别是有了智能手机，我就成了手机的奴隶，对什么都麻木了，心里只有手机：三分钟看一次新闻；十分钟发一次微信；吃饭前先拍照；狼吞虎咽吃完，又埋头看微信，睡觉之前先给手机充电……把手机老人家副旁的尽心尽力。有一次阿毛对我说：“我跟你说声呢，你干嘛老看手机？”我冲他瞪着眼，说：“那你也拿出手机，咱们手机上聊吧，保证不分心！”

离开了手机，难道会死吗？何不尝试下一周关机一天？说干就干，索性这礼拜就开始。

周日，我按小学生的作息时间为七点起床，之后，先着手安置我的手机。为了防止自己意志薄弱，我找来个精致的盒子，把手机层层包好，庄重地放在盒子里，收进衣柜最里面。为了分散注意力，我决定去公园锻炼我那僵硬的四肢，因为迷上智能手机以后，我已经好久不锻炼了。

公园里唱跳的都有。跳舞是我特长，我兴高采烈地跳起了播撒，既能娱乐身心，又能锻炼身体，一举两得。

跳完舞，我往家走，突然想起被冷落了半天儿的手机，急忙赶回家，打开衣柜，手机还在，我心里踏实了许多……

Для работы с ПВ из данного текста мы предлагаем следующие упражнения. В процессе выбора упражнений мы руководствовались перечнем заданий для усвоения прецедентных феноменов, разработанных Н.К. Шилаевой [8].

1. Прочитайте текст, содержащий прецедентные высказывания, расскажите, как вы поняли смысл высказывания: после самостоятельного прочтения текста учитель дает время обучающимся, чтобы они нашли ПВ в тексте. По истечении времени, учитель просит пару учеников сказать, какие чэньюй ученики нашли, и объяснить как они поняли данные ПВ (“*你们觉得这些成语的意思是什么？* Как вы думаете, что могут значить эти чэньюй?”).

2. Соедините прецедентные высказывания и их корректный перевод на русский язык: Учитель дает упражнение на сопоставление чэньюев и их значений на русском языке.

3. Составьте монологическое высказывание, употребляя изученные ПФ: Ученикам предоставляется время для того, чтобы устно подготовить монолог, используя все чэньюй из текста. Важно, чтобы обучающиеся продемонстрировали, что они понимают значения всех ПВ и могут их, при необходимости, объяснить и использовать в речи при построении устных высказываний.

Выводы. Подводя итог вышесказанному, отметим, что использование прецедентных высказываний является неотъемлемой частью развития навыков и умений аутентичной речи на уроках иностранного языка, а также повышает эффективность межкультурного общения. Глубокое понимание культурного контекста и формирование ментальных образов обуславливаются таким компонентом культурного кода, как ПВ. Более того, включение прецедентных высказываний в учебный процесс позволяет обучающимся не только улучшить навык оперирования языком, но и помогает в развитии навыков аутентичной коммуникации. Несмотря на все положительные аспекты ПВ, стоит обратить внимание на необходимость учитывать контекст и культурные особенности аудитории во избежание создания ситуации недопонимания. Именно поэтому целесообразно включать анализ происхождения, контекста и культурных коннотаций каждого высказывания для эффективного обучения использованию прецедентных высказываний. Таким образом, мастерство работы с ПВ является неотъемлемой частью достижения аутентичности речи и осуществления успешной межкультурной коммуникации.

Литература:

1. Горячева, Е.Д. Прецедентное высказывание vs крылатое выражение: онтологический статус в современной лингвистической парадигме / Е.Д. Горячева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2017. – № 4(207). – С. 74-78
2. Гусева, Л.В. Лингвистическая категория прецедентности и ее роль в формировании межкультурной компетенции / Л.В. Гусева, Н.К. Осокина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60(4). – С. 119-122
3. Ковалев, Г.Ф. Имя собственное как прецедент в рекламе / Г.Ф. Ковалев // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. – 2004. – № 1. – С. 158-164
4. Охняк, М. Прецедентное высказывание как фактор, осложняющий процесс перевода (Девятый сон Веры Павловны Виктора Пелевина по-польски) / М. Охняк // PRZEGLĄD RUSZYCYSTYCZNY. – 2013. – № 2(142). – С. 51-61
5. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов / [И.В. Захаренко, В.В. Красных, Д.Б. Гудков, и др.]; ред. В.В. Красных, А.И. Изотов // Язык, сознание, коммуникация / Том 1. – Москва: Издательство Диалог-МГУ, 1997. – С. 82-103
6. Соловьева, Н.А. Аутентичная речь как механизм организации образовательного процесса / Н.А. Соловьева // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2008. – № 1. – С. 119-124
7. Тер-Минасова, С.Г. Языковая личность: проблемы и исследования / С.Г. Тер-Минасова. – Москва: Академический проект, 2007. – 336 с.
8. Шилаева, Н.К. Методика обучения студентов пониманию прецедентных феноменов в иноязычных текстах как средства совершенствования социокультурной компетенции: диссертация Н.К. Шилаева канд. пед. наук: 5.8.2 / Шилаева Нина Константиновна. – Нижний Новгород, 2021. – 174 с.
9. Ярмакеев, И.Э. Аутентичность как методическая категория в теории и практике преподавания иностранного (английского) языка / И.Э. Ярмакеев, Т.С. Пименова, А.Р. Абдрафикова // Вестник ТГТТУ. – 2022. – № 1(67). – С. 228-234
10. 珠珠侠不用手机的一天 / 珠珠侠 // 文苑 – 2013. – № 34. – 页54-55

УДК 378

кандидат философских наук, доцент Шиловская Наталья Станиславовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «НГТУ имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород);
кандидат искусствоведения, доцент Кислова Оксана Николаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИЕМОВ АНТИЧНОЙ РИТОРИКИ

Аннотация. В статье поднимается проблема низкого уровня развития речи современных школьников: бедная речь, повтор слов, нарушение орфоэпических норм, монотонность и т.д. Решением данных проблем могут стать как классические уроки литературы, направленные на развитие речи, так и обращение в образовательном процессе к риторическим приемам. Авторы описывают и анализируют четыре приема античной риторики: лирическое отступление, коммуникация, «сначала думай - потом говори», гиперболизация. Фиксируется, что именно данные приемы делают коммуникацию эффективной, помогают правильно, не искаженно донести мысль до собеседника и приобрести навык анализа чужой речи. Результатом использования приемов риторики является восстановление межполюсных связей.

Ключевые слова: риторика, коммуникация, речь, приём, слово.

Annotation. The article raises the problem of the low level of speech development of modern schoolchildren: poor speech, repetition of words, violation of orthoepic norms, monotony, etc. The solution to these problems can be both classical literature lessons aimed at speech development and an appeal to rhetorical techniques in the educational process. The authors describe and analyze four techniques of ancient rhetoric: lyrical digression, communication, "first think - then speak", hyperbolization. It is noted that these techniques make communication effective, help to correctly, undistortedly convey the idea to the interlocutor and acquire the skill of analyzing someone else's speech. The result of using rhetorical techniques is the restoration of inter-field connections.

Key words: rhetoric, communication, speech, technique, word.

Введение. На уроках гуманитарного цикла большое внимание уделяется, с одной стороны, правильной, красивой, грамотной речи. С другой стороны, необходимо создать условия для эффективной коммуникации на уроке, а также преодолеть страх публичных выступлений. Под публичными выступлениями понимаем произнесение любых речей (пересказ, монологическое высказывание, чтение текста) на определенную тему перед классом. Кроме того, важно не только правильно создать и преподнести свое риторическое высказывание, но и понять, что сказано и для чего.

Такие формы работы, как чтение художественных произведений, чтение по ролям, чтение текстов на устном экзамене, подготовка школьников к конкурсу чтецов выявляют следующие проблемы:

- ускоренный темп речи; повтор слов, фраз;
- нарушение орфоэпических норм, искажения слов;
- чтение без смысловых пауз, «на одной волне»;
- нарушение темпа речи и четкости произношения (невнятная речь);
- слабый голос, вялая артикуляция, «безжизненная» речь;
- в целом непонимание смысла текста.

Данные проблемы речевого развития современных школьников обуславливают необходимость работы над их культурой и техникой речи, которая должна вестись в различных направлениях: снятие мышечных зажимов, развитие дыхания, диапазонного звучания, мышц речевого аппарата (артикуляция), освоение четкого, правильного произнесения (дикция, орфоэпия), логический анализ текста. В данном случае нам могут помочь техники актерского мастерства: от скороговорок, упражнений дыхание до актерских этюдов. Последний, например, является игровым упражнением, который поможет снять зажимы речевого аппарата. При этом не стоит забывать, что вербальная информация является главным ресурсом в учебных заведениях, поэтому блоки упражнений по артикуляции и дикции, орфоэпии и логике речи в школьной практике становятся основными.

Между тем, эффективная коммуникация заключается не только в том, чтобы речь стала четкой и внятной, но и в том, чтобы правильно донести до собеседника свою мысль и приобрести навык анализа чужой речи. Иначе говоря, коммуникация подразумевает активное слушание и преодоление барьеров непонимания на фонетическом (непонятная речь, ударение в словах, высота голоса), семантическом (непонимание смысла) и стилистическом (эмоциональный, логический, научный, публицистический) уровнях.

Изложение основного материала статьи. Традиционная риторика формируется в Древней Греции и представляет собой совокупность принципов и приемов, разработанных античными риторами примерно в V веке до н.э. Цель античной риторики – обучение искусству публичных выступлений сограждан в греческих полисах, а позже и детей богатых людей в Римской империи. Это связано с тем, что публичные выступления считались высшим достижением собственно образования.

Если говорить о личном вкладе в разработку риторических приемов, то это, конечно же, Аристотель с его «Топикой» и «Риторикой». Аристотелевский замысел связан с древнегреческим принципом агонистики (сопоставительности): владение риторическими приемами, логикой доказательства и аргументации стало важным условием победы в споре. причет риторика Стагирита складывалась в пику релятивизму софистов: у них любая тоска зрения есть истинная, если она логически доказана и, как результат, победила в споре. У Аристотеля, напротив, принципы риторики являются инструментом, с помощью которого происходит демаркации истины от лжи, и обеспечивается победа в любом споре именно истинной позиции. В дальнейшем риторика имела огромный вес в Западной Европе на протяжении примерно 2000 лет.

Сегодня риторические приемы по-прежнему актуальны и востребованы. Область их применения не ограничивается искусством ведения дискуссии. Одной из сфер, в которой обращаются к принципам античной риторики, является образование. Так, в школьном образовательном процессе риторика становится как системой правил речевого взаимодействия в различных коммуникативных ситуациях, так и наукой «о речевой целесообразности» [6, С. 2].

Представляется интересным и перспективным обратиться к приемам античной риторики и посмотреть, как их можно использовать в образовательном процессе.

Первый прием: лирическое отступление. Два главных явления, которые соревновались в античности: сила слова и сила красоты тела – самые красивые статуи и лучшие слова. В Древней Греции любой уважающий человек должен был быть оратором. Историк Гай Корнелий Тацит обладал большим количеством достоверной информации о событиях и людях своего времени, создал сборник анекдотов (значение «неизданное») – историй о чем-то назидательном – и сборник об ораторах, в частности в него включена история об Эзопе. Эзоп был плебеем, рабом, жил у господина, который пользовался талантом Эзопа. Раб слушал других ораторов и сам создавал огромное количество речей – поздравительных, утешительных. Эзоп писал – господин произносил, но лучшие слова звучали неубедительно. Господин завидовал умению своего раба, но сам не мог этого сделать. В надежде унижить Эзопа (казалось бы, зачем унижать раба, если он раб) он дал ему философское задание: «Принеси мне на званый обед самое лучшее, что есть в этом мире, а потом самое худшее». Эзоп первый раз принес говяжьи язычки – это и был ответ на вопрос: самое лучшее, что есть в мире, – это слова, которые порождают лучшее в человеке, могут мотивировать, похвалить, дать надежду, убедить. В следующий раз, когда он снова принес язычки в качестве «самого худшего, что есть в мире», – господин разозлился, недоумевал, подумал, что раб совсем не думал над заданием. Но Эзоп хорошо думал и принес то же самое, потому что сила слова способна уничтожить, может порождать самые ужасные события, которые могут произойти с человеком и вообще со всем миром и цивилизацией.

Данный прием – лирическое отступление – мотивирует на изучение языка через красивую историю о его значении. Красивая история сводится к тому, что Эзоп настолько вдохновил господина, что сила слова победила (господин даровал Эзопу свободу). Эта история мотивирует на изучение риторики. И не нужны сложные инструменты – важно, чтобы мы много читали. Кроме того, с точки зрения социальных ролей, именно сила слова уравнивает права всех людей.

Второй прием: коммуникация. Если коммуникация между людьми не происходит, это ведет к обострению конфликтов. Огромное количество риторических ошибок совершили герои трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта». В произведении изображается, как влюбляются друг в друга члены враждующих семейств Монтекки и Капулетти. Эти два клана враждуют очень давно, и никто не помнит почему. Никто не может вербализовать конфликт: коммуникации нет, причины раздора никто не обсуждает. Самые юные представители фамилий рождаются уже врагами из-за кровной мести и ненавидят друг друга. Очевидно, что семейства могли поговорить, что они и делают после смерти Ромео и Джульетты. Разумеется, история драматична. С точки зрения Шекспира, выхода нет (нет повести печальнее...). Между тем, с точки зрения ораторского искусства, трагедии можно было избежать. Здесь ключевым могло бы стать стремление преодолеть барьер общения, тем самым появилась бы возможность изменить ситуацию. В конечном итоге кланы преодолели вражду, примирились, но, к сожалению, после трагической смерти героев.

Третий прием: «сначала думай – потом говори». Данное высказывание синонимично поговоркам «Слово не воробей, вылетит – не поймашь», «Рукописи не горят», которые говорят о необходимости следить за тем, что написано, произнесено, так как все высказывания сохраняются в пространстве. Поучительный смысл приема можно рассмотреть на примере эпизодов, связанных с жизнью Одиссея при изучении поэм Гомера «Илиада» и «Одиссея». Эпизод «Одиссей на острове циклопов» показывает коммуникативную хитрость античного героя. Царю Итаки удалось избежать расправы, так как он не называет циклопу своего имени и говорит, что все зовут его «Никто». Но как только Одиссей забывает о своей хитрости как оратора, его постигает кара за ослепление циклопа. Отплывая с острова, он признается в обмане и называет свое имя: «Знай, Полифем, что тебя ослепил Одиссей, царь Итаки». Полифем, сын царя Посейдона, стал молить отца, чтобы тот наказал своего обидчика. В результате вся команда Одиссея погибла. По воле разгневанного бога морей Одиссей десять лет скитался по морским волнам, прошел сложные испытания, попал в плен к необыкновенным существам, но не утратил привязанности к своим родным и близким, стремления вернуться домой.

Слово – важный инструмент человеческого общения и воздействия на людей. Примеры из мировой литературы говорят об ответственности человека за произнесенное слово. Человек, принимая единоличные решения, должен думать о том, как его слова отразятся на окружающих людях и помнить, что любое высказывание должно быть проникнуто идеей ответственности за будущее.

Четвертый прием: речевая гиперболизация. «Гипербола – это намеренное, открытое преувеличение, которое не ставит своей целью убедить слушателя в достоверности информации, в то время как обычное преувеличение преследует именно эту цель» [8, С. 6]. Ярким примером данного приема могут служить памфлеты Джонатана Свифта, в частности, его анонимно изданный (но принятый некоторыми современниками за правду) в 1729 году сатирический памфлет «Скромное предложение». С помощью иронии и гиперболы в эссе высмеивается бессердечное отношение английской элиты к бедным ирландским семьям: последним предлагают продавать своих младенцев на съедение богачам. Свифт дает готовые рецепты приготовления младенцев в пищу и вычисления, доказывающие экономические выгоды от осуществления подобного предложения: «маленький здоровый годовалый младенец, за которым был надлежащий уход, представляет собою в высшей степени восхитительное, питательное и полезное для здоровья кушанье, независимо от того, приготовлено оно в тушеном, жареном, печеном или вареном виде» [9, С. 512].

Памфлет стал пародией на проекты XVIII века, касавшихся бедных, и ответом на декрет, принятый Англией и ограничивающий полномочия Ирландии. Попытка англичан регулировать и соответственно ограничить рождение ирландских детей рождает у Свифта желание внести «скромное предложение, имеющее целью не допустить, чтобы дети бедняков в Ирландии были в тягость своим родителям или своей родине, и, напротив, сделать их полезными для общества». Обвинение Свифта – завуалирование каннибализма.

Иными словами, используя прием гиперболизации, автор придает факту «количественную меру», указывает на неправдоподобные размеры своего предложения, выходящие за рамки реальности. Гротескное открытое письмо показывает нам, что с помощью оксюморона (название памфлета и его содержание) и преувеличения можно поднять общественные проблемы, связанные с взаимоотношениями между разными слоями населения. Риторический стиль Свифта убеждает читателя в абсурдности предложения и заставляет задуматься о том, какие жизненные ценности должны стать основой общества и передаваться другим поколениям. В результате накал противоречий и конфликтов снижается за счет передачи опыта предшествующих поколений, заключающего в себе мудрость народа, нравственные жизненные ценности и нормы. В процессе совместного обсуждения устанавливаются тесные отношения между детьми и родителями, близкими людьми. Появляются новые знания, эмоциональная отзывчивость, опыт совместных переживаний, что приводит не только к взаимопониманию между поколениями, но и приобщению разных поколений к культуре как ценности общества.

Выводы. Риторические приемы, известные еще со времен Аристотеля, обладают педагогическими возможностями. Они решают проблемы речевой коммуникации школьников, формируют навыки владения словом, помогают научиться аргументированно отстаивать собственную точку зрения в процессе достижения истины. Также появляется личная ответственность за сказанное слово, осознание того, что слово может как исказить истину, так и ранить другого. Внимание к слову обуславливает интерес к его изучению.

Педагогический потенциал риторических приемов состоит и в том, что с их помощью акцентируется школьников внимание на актуальных социальных проблемах, дети задумываются и над экзистенциальными вопросами. Тем самым происходит формирование ценностных ориентиров подрастающего поколения.

Кроме того, сегодня особенно актуален вопрос межпоколенных отношений, который перерастает в проблему «отчуждения» между старшим и младшим поколениями. Профилактикой нарушения внутрисемейных отношений становится художественная литература, сюжеты которой дают нам понять, как использование риторических приемов, известных еще со времен Аристотеля, позволяют избежать коммуникативных проблем.

Литература:

1. Аверинцев, С.С. Античный риторический идеал и культура Возрождения / С.С. Аверинцев // Античное наследие в культуре Возрождения. – М.: Наука, 1984. – С. 142-154
2. Аверинцев, С.С. Риторика и истоки европейской литературной традиции / С.С. Аверинцев. — М.: Языки русской культуры, 1996. – 448 с.
3. Аристотель. Риторика / Аристотель. – М.: АСТ, 2018. – 348 с.
4. Гаспаров, М.Л. Античная риторика как система / М.Л. Гаспаров // Античная поэтика: Риторическая теория и литературная практика. – М.: Наука, 1991. – 254 с.
5. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.
6. Клюев, Е.В. Риторика (Инвенция. Диспозиция. Элокуция): учеб.пособие для вузов / Е.В. Клюев. – М.: ПРИОР, 2001. – 272 с.
7. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики / М.О. Кнебель. – М.: Искусство, 1976. – 156 с.
8. Кураханова, И.С. Языковая природа и функциональная характеристика стилистического приема гиперболы (на материале англ. яз.): автореф. дис.... канд. филол. наук / И.С. Кураханова. – М., 1978. – 24 с.
9. Свифт, Д. Скромное предложение / Д. Свифт. – М.: РИПОЛ классик, 2004. – С. 509-518
10. Фильченкова, А.Д. Исторический аспект развития школьных театров / А.Д. Фильченкова. – Вестник Мининского университета. – 2023 – № 2. – Т. 11.

Педагогика

УДК 378

кандидат философских наук, доцент Шиловская Наталья Станиславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Ковкина Инна Вульфовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ДЕЙСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. Статья посвящена современным вызовам педагогического процесса, связанным с изменениями в культурной парадигме между поколениями. Авторы обсуждают проблемы взаимодействия традиционного логоцентрического мышления старой педагогической парадигмы с новым визуальным мышлением учащихся XXI века. Выделяется необходимость использования современных методов обучения, таких как действенный анализ, для углубленного восприятия художественного произведения. Рассматриваются основные принципы анализа текста и персонажей, а также их значимость для формирования читательской грамотности. В статье подчеркивается важность активного вовлечения детей в процесс чтения и понимания литературных произведений через диалог и творческие методы, такие как театральные технологии.

Ключевые слова: Современные образовательные технологии, литературный анализ, читательская грамотность, действенный анализ, конфликт поколений, визуальная культура, метод Станиславского.

Annotation. The article is dedicated to the modern challenges of the educational process related to changes in the cultural paradigm between generations. The authors discuss the issues of interaction between the traditional logocentric thinking of the old pedagogical paradigm and the new visual thinking of 21st-century students. The necessity of employing contemporary teaching methods, such as active analysis, for a deeper understanding of a literary work is highlighted. The main principles of text and character analysis, as well as their significance for the formation of reading literacy, are examined. The article emphasizes the importance of actively engaging children in the process of reading and understanding literary works through dialogue and creative methods, such as theatrical technologies.

Key words: Modern educational technologies, literary analysis, reading literacy, active analysis, generational conflict, visual culture, Stanislavski method

Введение. В современном педагогическом процессе активно применяют разнообразные инновационные технологии: развивающее обучение, проблемное обучение, разноуровневое обучение, проектные методы обучения, технология ТРИЗ, кейс-технология, информационно-коммуникационные технологии. Однако современный учитель находится в постоянном творческом поиске. И это неслучайно. Еще в конце XX века происходит постепенная смена культурной парадигмы: логоцентрическо-письменная культура потихоньку заменяется образно-визуальной [5]. В визуальной культуре слово и – шире – текст утрачивают свою сакральность и значимость, перестают быть универсальным средством передачи информации и отражения процесса познания. Мышление человека визуальной культуры переацентрируется со смыслов, скрытых в слове, на зрительно воспринимаемые образы. В результате сегодня мы имеем интереснейшую, но вместе с тем довольно сложную ситуацию. Взрослое поколение по преимуществу есть люди, выросшие в письменной культуре, а значит, логоцентрически мыслящие. Молодое, подрастающее поколение XXI века – поколение новой культуры, мыслящее визуально, напряженно относящееся к многозначности слова.

Данная ситуация, разумеется, сказывается и на образовательном процессе. Современный педагог – это человек старой письменной культуры. А современные школьники – это поколение визуальное, которому чужда и не очень непонятна логоцентрическая парадигма мышления. И эти два по-разному мыслящие поколения, по сути, говорящие на разных языках,

сталкиваются в одном образовательном пространстве. Естественно, между ними возникает непонимание, как следствие – раздражение, отчуждение и затруднённая трансляция знания и ценностей. Учитель находится в постоянном поиске новых форм и методов обучения, которые позволяют соблюсти баланс в этом «конфликте поколений» [8].

Читательская культура школьников является показателем духовного потенциала общества, но 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 понимают вообще зачем читать [2]. При этом общение по вопросам прочитанных книг носит скорее формальный характер – активной коммуникации со сверстниками не происходит.

Изложение основного материала статьи. Задача педагога на первый взгляд проста – заставить учеников полюбить книгу, раскрыть суть произведения путем его осмысленного прочтения и анализа, а также постараться не разрушить яркое эмоциональное впечатление, которое возникает у ребенка при самостоятельном чтении книги, или, наоборот, произвести его. Учитель, анализируя произведение, придерживается определенной структуры разбора в зависимости от направления этого анализа. На сегодняшний день приоритетным является контекстный анализ изучения произведения (биографический, литературоведческий, культурологический). Выработать позитивное отношение к литературному произведению, избежать фрагментарности его восприятия, рассмотреть как в широком (через историческую эпоху, традиции), так и узком контексте (через определенный период или этап) также помогает метод действенного анализа. «Метод действенного анализа пьесы и роли» – термин, введенный еще К.С. Станиславским и впоследствии доработанный в трудах М.О. Кнебель и Г.А. Товстоногова, а сегодня применяющийся для работы над любым литературным материалом. Метод действенного анализа К.С. Станиславского наилучшим и кратчайшим путем позволяет нам познать автора произведения и его идею, художественные особенности авторского стиля [6].

Авторский текст раскрывается благодаря «точному событийному ряду», который помогает понять структуру произведения. Станиславский рекомендовал выявлять наиболее значимые события в анализе, в то время как Товстоногов полагал, что пьеса строится на пяти ключевых событиях, которые в последствии получили название «пять ударов по Товстоногову» [4]:

1. Исходное событие – начало произведения, которое происходит вне его рамок, но завершается перед нами. Оно запускает основное действие пьесы и предшествует экспозиции.

2. Основное событие вводит главное предлагаемое обстоятельство пьесы, играющее важную роль в дальнейшем развитии сюжета.

3. Центральное событие – кульминационный момент, самый значительный эпизод, после которого конфликт начинает развиваться открыто.

4. Финальное событие завершает борьбу по основному сюжету, исчерпывая главное предлагаемое обстоятельство.

5. Главное событие – заключительный этап, в котором решается судьба исходного предлагаемого обстоятельства. Здесь проявляется главная идея произведения, показывающая, изменилось ли первоначальное положение вещей или осталось неизменным.

Разбивая пьесу на «точный событийный ряд», на главные и второстепенные события, с одной стороны, легче выделить элементы сюжета произведения, с другой стороны, отдельные эпизоды, которые анализирует дети, не разваливаются на несвязные части. Событийно-действенный анализ позволяет связывать части в целое, выстроить их последовательно, дать им название и держать в голове идейный смысл произведения [4]. Как режиссер должен «видеть» весь спектакль, так и ученик должен иметь целостное представление о произведении.

Характеристика персонажа произведения обычно строится по заданным параметрам, и дети подходят к ней очень формально, выбирая отдельные элементы описания (значение имени, портретные детали, речь, авторское отношение и т.д.). Три круга предлагаемых обстоятельств: большой (эпоха, мир за пределами пьесы), средний (жизненные обстоятельства персонажей произведения), малый круг (обстоятельства, непосредственно влияющие на актера на сцене) – это та же возможность выполнить контекстный анализ произведения и лучше понять поступки, поведение героя в той или иной ситуации, представить целостный образ героя, определить свое отношение к нему, быть внимательнее к деталям описания персонажа. Кроме того, таким образом выстраивается прошлое – настоящее – будущее любого героя: главного или второстепенного (прошлое Чацкого – отсутствовал три года, был за границей, в Петербурге; настоящее – сутки в доме Фамусова; будущее – «Вон из Москвы! Сюда я больше не езду»).

Действенный анализ предполагает работу и с внутренними монологами. Ученики не только анализируют внутренние монологи Родиона Раскольникова, Николая Ростова или Андрея Болконского, но и могут предположить, о чем думала героиня пьесы «Бесприданница» Островского Лариса Огудалова, когда произносила роковое «Едемте!» или «Вы запрещаете? Так я буду петь, господа!»

Метод действенного анализа позволяет учащимся глубже погружаться в литературное произведение, тема самым способствуя формированию собственной оценки персонажей и происходящих событий. Вместо того чтобы судить происходящее с позиции собственного опыта, ученики учатся оценивать факты с точки зрения литературного персонажа, обращая внимание на его характер, мотивы и жизненные обстоятельства. Чтобы достичь этого уровня понимания, требуется тщательный анализ всех факторов, повлиявших на поступки героя, включая его внутренние переживания и внешние условия. Иногда для полного раскрытия личности персонажа могут потребоваться даже самые сокровенные признания и размышления [6].

В целях иллюстрации важности каждого события, происходящего в каком-либо произведении литературы, и его последствий можно рассмотреть пример из уже упомянутой выше пьесы Островского, где Лариса Огудалова принимает решение выйти замуж за Карандышева. Этот шаг кажется логичным продолжением её жизни, однако всё кардинально меняется с приездом Паратова. Данный фактор становится решающим в судьбе Ларисы, поскольку он полностью переворачивает её привычный мир. Если бы Паратов не появился, жизнь главной героини могла бы пойти совершенно иным путём. Именно такие переломные моменты, когда происходят кардинальные изменения, называются событиями, в противовес предлагаемым обстоятельствам, которые лишь создают фон для развития сюжета.

Последние, в свою очередь, по мнению Кнебеля, включают в себя весь прошлый опыт героев, окружающую их среду, их внутренний мир, поведение, мысли и чувства. Именно эти элементы формируют личность персонажа и влияют на его действия и поступки. В то же время событие – это не что иное как неожиданность, которая нарушает привычное течение жизни, вызывая новые эмоции и заставляя героя по-иному взглянуть на свою реальность. Иначе говоря, оно меняет направление жизни персонажа, становясь поворотным моментом в сюжете [3].

Подобный анализ действенных характеристик литературного произведения заставляет учащегося иначе взглянуть на суть литературы как таковой, осознавая, что каждый персонаж и каждое событие несут в себе глубокий смысл, связанный с внутренними переживаниями и внешними обстоятельствами. Такой подход развивает умение видеть за строками текста

живые образы, наполненные эмоциями и мотивацией, и формирует понимание того, как незначительные, на первый взгляд, события могут стать ключевыми моментами, определяющими дальнейшее развитие сюжета и судьбы героев.

Выводы. Таким образом, роль учителя состоит в том, чтобы направлять учеников от простого восприятия текста к более глубокому аналитическому процессу, учитывающему жанровые и стилиевые особенности произведения. Учитель должен прививать детям навык вдумчивого чтения, развивать восприимчивость к словам и стилю автора и, наконец, обучать использованию теоретических понятий литературы. Взаимодействие между учителем и учениками играет ключевую роль в формировании полноценного восприятия текста, иначе ученики рискуют остаться на уровне фрагментарного понимания, неспособного связывать отдельные сцены и эпизоды в единое целое [1].

Современный подход к обучению предполагает, что качественное чтение важнее быстрого. А это значит, что чтение должно быть не только осознанным, но и приносить удовольствие, помогая решать различные жизненные задачи. Основная цель образования, таким образом, состоит не столько в необходимости научить технике чтения, сколько в пробуждении желания и мотивации к этому процессу [7]. Такие вопросы, как «что читать?», «зачем читать?» и «как читать?» становятся основой для формирования грамотного читателя, который способен извлекать максимум пользы из прочитанного текста.

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. Школьники должны 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 этим необходимо использовать на уроках именно театральные технологии, которые способствуют активному вовлечению школьников в учебный процесс, и воспитанию квалифицированного читателя – умеющего воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное. Метод же Станиславского в данном контексте способствует творческому взаимодействию учителя и ученика, посредством совместного анализа событий в литературном произведении, а также позволяет искать новые способы интерпретации данного произведения.

Литература:

1. Богданова, О.Ю. Теория и методика обучения литературе: учебник для студ. высш. пед. учеб.заведений / 5-е изд., стер. / [О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов]; под ред. О.Ю. Богдановой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с.

2. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е. Данилова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-6

3. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики / М.О. Кнебель. – М.: Искусство, 1976. – 156 с.

4. Магдиева, С.С. Изучение драматических произведений в формате театральной педагогики: Монография [Электронный ресурс] / С.С. Магдиева // SuperInf.ru: Информационные материалы для студентов. – URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=314 (дата обращения: 21.11.2024)

5. Маленьких, А.Н. Современный театр как отражение перехода к новому типу культуры / А.Н. Маленьких // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – № 1. – С. 63-72

6. Поламишев, А.М. Мастерство режиссера. Действенный анализ пьесы. С приложением военных рассказов: учебное пособие. 4-е изд., стер. / А.М. Поламишев. – Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2022. – 368 с.

7. Цукерман, Г.А. 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

8. Чернилевский, Д.В. Технологии обучения в высшей школе / Д.В. Чернилевский – М.: Экспедитор, 1996. – 288 с.

Педагогика

УДК 78.083.6

кандидат педагогических наук, доцент, заслуженный работник

культуры Республики Крым Шинтияпина Инна Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЖАНРОВАЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ЭТЮДА В ФОРТЕПИАННОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты художественно-жанровой преемственности инструментального этюда, начавшего становление в XVIII веке и получившего активное развитие в фортепианном музыкальном творчестве композиторов середины XIX – начала XX столетий. Автором анализируются достижения европейских композиторов в инструментальном жанре «этюда» обозначенного исторического периода, в чьем фортепианном творчестве прослеживается преемственность пианистических традиций и в произведениях которых данный жанр получил максимально яркое воплощение и развитие. Художественно-жанровая преемственность инструментального этюда характеризуется автором статьи с позиций творческого раскрытия композиторами разных исторических эпох технико-звуковых возможностей инструмента, авторского новаторства в поиске новых принципов исполнительской виртуозности, осмысления музыкально-выразительных характеристик данного жанра, эмоционально-смыслового разнообразия, программно-драматургической содержательности произведений.

Ключевые слова: художественно-жанровая преемственность, инструментальный этюд, композиторское творчество, фортепианная литература.

Annotation. The article deals with aspects of the artistic and genre continuity of the instrumental etude, which began its formation in the 18th century and was actively developed in the piano music of composers of the mid-19th - early 21st centuries. The author analyzes the achievements of European and Russian composers in the instrumental genre "etude" of the designated historical period, in whose piano work the continuity of pianistic traditions can be traced and in whose works this genre has received the most vivid embodiment and development. The artistic and genre continuity of the instrumental etude is characterized by the author of the article from the standpoint of the creative disclosure by composers of different historical eras of the technical and sound capabilities of the instrument, the author's innovation in the search for new principles of performing virtuosity, understanding the musical and expressive characteristics of this genre, emotional and semantic diversity, programmatic and dramatic content of works.

Key words: artistic and genre continuity, instrumental etude, compositional creativity, piano literature.

Введение. Искусство фортепианного исполнительства, начиная с XIX столетия – этапа перехода от классических к романтическим идеям, на стадии формирования новых эстетических принципов, критериев и характеристик пианистических исполнительских школ, активно эволюционировало и развивалось. Данный процесс стал возможен благодаря интенсивной творческо-композиторской активности, жанровому и стилевому инструментальному разнообразию. В этот период кристаллизовалось и базово-художественное многообразие инструментальных фортепианных этюдов: инструктивного, характеристического и концертно-художественного.

Изложение основного материала статьи. К середине XIX столетия жанр «этюд», как вид технической инструментальной пьесы, достиг достаточного уровня развития, наиболее востребованной и разработанной явилась инструктивная разновидность этюда. Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил обозначить структурные особенности инструктивного этюда, как особой разновидности фортепианного жанра.

Базово-категориальные его характеристики обозначила Н.А. Терентьева: «этюд – оригинальное музыкально-инструментальное произведение, предназначенное к усовершенствованию исполнительских качеств в учебно-развивающих целях» [7, С. 5]. Технологической основой инструктивного этюда в большинстве характеристик выступает один из видов исполнительской техники, структурно строящийся на единой фактурно-технической формуле, активно реализуемой композитором на протяжении всего сочинения или его части.

Позже такая градация получила условное значение, в связи с тем, что исполнительски-технические категории постепенно теряли приоритетность, выступая в качестве составной части художественного мастерства исполнителя, воплощавшего через техническое совершенство умения звукопередачи и драматургии творческого универсума. Таким образом, инструктивный этюд из приоритетного в воспитании пианиста предшествующего исторического периода, превращался во второй половине XIX столетия во вспомогательное средство технического совершенствования, уступая место характеристическому и концертно-художественному этюду, как максимально отвечающим новым требованиям развивающегося фортепианного искусства.

Базовые характеристики взаимосвязи инструктивного и концертно-художественного этюда конкретизировала в исследовании И.П. Носова: «...в структуру инструктивных этюдов закладывались базовые основы музыкальной символики, художественной содержательности, общность с которыми выразилась в авторски-оригинальных этюдах Ф. Шопена, К. Дебюсси, идейность которых выразилась в дифференцированном показе отдельных приемов и способов» [5, С. 13].

Наряду с исследованиями, отражающими исторические вехи и художественно-смысловые принципы фортепианного творчества авторов: А.Д. Алексеева [1], И.В. Портной [6], В.Н. Холоповой [9], привлекают внимание работы, посвященные отдельным аспектам творческого наследия Ф. Шопена, Ф. Листа, К. Черни в области фортепианной литературы Л.Н. Губаревой, Н.А. Смирновой [2], А.И. Малиновской [4], Н.А. Терентьевой [8], особенностям фортепианной романтической миниатюры: К.В. Зенкина [3], И.П. Носовой [5], Н.А. Терентьевой [7].

Историко-методическая ретроспектива развития жанра «этюд» в западноевропейской композиторско-исполнительской практике позволила определить три определенных этапа:

1) период позднего барокко – этап нераздельно-целостного единства процесса технического упражнения и музыкального исполнительства. Характеристикой этого периода является интенсивное развитие семейства клавишно-молоточковых инструментов – клавесина, клавикорда, что потребовало специально-организованной подготовки виртуозов, распространение специальной исполнительской и методической литературы, появление видных педагогов и формирование клавирных школ. Руководителями школ велась активная композиторская деятельность по созданию первых сборников инструктивных этюдов – упражнений, направленных на возможность усовершенствования разнообразных категорий исполнительской техники [2].

2) период классицизма – в данную эпоху продолжение формирования данного жанра осуществлялось преимущественно под воздействием объективно-обусловленных факторов: педагогически-методического и музыкально-исполнительского, выработавших разнообразие его технически-функциональных характеристик, предопределенных интенсивностью трансформации художественно-музыкальной общественной жизни, иерархичностью культурных приоритетов, изменением мышления и мировосприятия личности, тенденциозностью разграничения жанров. Данные преобразования вели к концентрации в исполнительском пространстве определенных функционально-характерных и принципиально-значимых признаков инструктивно-характеристического жанра отличавших его от иных [7].

В этот период особо значимым достижением в этюдном жанре необходимо назвать работу нескольких пианистических школ, сыгравших большую роль в эволюционной истории развития этюдной пианистической традиции и литературы, с основными их представителями: лондонской – с М. Клементи и И. Крамером; венской – с И. Гуммелем и К. Черни; французской – с А. Лемуаном и С. Геллером. Структурно и формообразующие этюд в их творчестве изменились незначительно, определяя основные характеристики барочными традициями: трехчастное строение, преимущество единого технического целполагания, простой гармонический язык [6].

Так, например, М. Клементи в авторских этюдных сборниках «Ступень к Парнасу», написанных для комплексно-технического усовершенствования пианиста, обратился к жанровому разнообразию, характерному своей эпохе: этюд, соната, рондо, скерцо, каприччио, пьеса, fuga, канон. Некоторые этюдные пьесы объединены в сюиты, в состав которых также вошли прелюдии (интродукции), полифонические произведения, сонатное *allegro* [1].

К. Черни представил другой тип жанровости в этюде. Произведения композитора направлены на помощь исполнителю в овладении базово-распространенными видами классически-пианистической фактуры, с разнообразием задач художественно-выразительного озвучивания звуко-фактурных формул, согласованных соответственно музыкально-семантическим исполнительским показателям. Композиторское творчество К. Черни в данном жанре охватывает все периоды фортепианного становления личности исполнителя-пианиста: от простых этюдов-формул для начинающих (ор. 139), названных К. Черни «100 упражнений для фортепиано», до концертно-развернутых произведений (ор. 365), где преобладающей является фактура, подготовившая появление этюдного творчества Ф. Шопена и Ф. Листа [8]. Анализ исторической ретроспективы развития и преемственности жанра «этюда», позволяет также отметить, что К. Черни в своем творчестве продолжил заложенные ритмо-моторные критерии, как базовую основу темповых ритмических произведений в данном жанре, получивших развитие в музыкально-исполнительской практике начала XIX столетия в репертуарных сборниках К. Деринга, Л. Келлера, А. Эрлиха и других авторов, оставшихся в наследии этюдного жанра в качестве эпизодического второстепенного явления.

3) период романтизма – данный этап характеризуется процессом дифференциации жанра этюд. Сохраняя инструктивное назначение как материал для усовершенствования виртуозно-технического мастерства исполнителя, этюд получает новый толчок к развитию в двух направлениях – характеристическом и концертном [3].

В конце XIX столетия, рожденный новыми принципами и ориентирами романтизма, воплощающего более характерные особенности мировосприятия и художественного индивидуализма, этюд, как особое направление музыкально-исполнительского инструментального искусства, получил виртуозно-романтическую художественно-исполнительскую традицию. Данные характеристики, определившие ориентиры развития европейского пианизма, достигли небывалого размаха, благодаря тому, что именно в романтическую эпоху фортепиано через универсальность средств выразительности и распространенности стало важным компонентом общественно-бытового музицирования [5].

Феноменальность художественно-романтической виртуозной направленности ассоциировалась, прежде всего, с возможностями фортепианного исполнительства, своеобразного аккумулятора лучших страниц музыкального наследия композиторов-романтиков, запечатленных, в том числе, и в образцах жанра этюд, во всей многообразности его проявлений.

В середине XIX столетия в жанровом становлении западноевропейского фортепианного этюда определились два направления: во-первых, выявление уникальных технико-тембральных качеств самого инструмента в данном жанре, максимальное раскрытие возможностей инструмента – рояля (в творчестве Ф. Шопена, Р. Шумана), во-вторых – возможность симфонизации жанра, через акустически-симфоническую трактовку инструмента (в творчестве Ф. Листа – «фортепианная партитура» [4, С. 86]).

В качестве обобщающих жанровых характеристик обозначилась концертность данного жанра, осуществляемая не с целью технического усовершенствования, синхронно с обучающими задачами, а для возможности демонстрации виртуозности пианизма в концертно-исполнительском пространстве. Такими новаторскими произведениями стали, например, этюды Ф. Листа, предназначенные для наивысшего исполнительского мастерства [6].

Рассматривая процесс становления и преемственности концертно-художественного этюда, следует определить основные различия звуко-художественных идеалов этюдного творчества Ф. Шопена и Ф. Листа, создавших идейно-противоположные установки в пространстве художественного и технического мышления. В творчестве Ф. Шопена смысловой доминантой стало вокальное начало, мелодическая основа *belcanto* и тип концертно-непрограммного этюда. В прочтении данного жанра автор реализует себя как истинный романтик и смелый новатор. Исполнение его этюдных произведений требует владения агогической свободой и импровизационностью мышления, а также в рамках высочайшей инструктивности, воплощения принципиальной позиции пения инструмента, достижения максимальной кантиленного звучания и преодоления ударной природы фортепиано [4].

В творчестве Ф. Листа отразилась направленность к иному исполнительскому идеалу – симфонической трактовке возможностей инструмента, оркестрово-тембральной красочности. У автора возникла потребность через тембровую палитру рояля, инструментальную эффектность художественно-колористического обогащения, обозначить максимально-широкое своеобразие разных инструментальных регистров. В жанрово-художественном отношении этюды Ф. Листа демонстрируют особую разновидность виртуозно-концертного этюда – программный этюд. Творческая сюжетная композиторская самобытность в жанре «этюд» заложена в сюжетно-драматургической программе, в которой прочтение художественных образов характеризуется оригинальной интерпретационной визуализацией, театрально-оркестровыми эффектами [10].

Концертно-виртуозные этюды Ф. Шопена и Ф. Листа воплотили идеи творческой свободы, технической раскрепощенности, пластической скоординированности в единое целое составных звеньев исполнительски-пианистического аппарата. Концертные характеристики этюдного жанра воплотились в реализации высочайшей концентрации сценической выдержки и исполнительского артистизма, монументально-виртуозном напряжении, активной реализации крупно-штриховой палитры, аккордово-пассажной полнозвучности и технической свободы, ритмо-мелодической определенности, речитативной декламационности звукоизвлечения, ярко-контрастной динамической палитре.

Категориальные характеристики жанра позволили расширить границы семантики смыслового пространства жанра, подняли его статус доминантных приоритетов. Этюдные образцы этих композиторов выступили своеобразной матрицей, базовым основанием на котором позже представители русской композиторско-пианистической школы сформировали собственные образцы жанра отечественного этюда – виртуозно-концертного произведения.

Выводы. Таким образом, творческие достижения, начатые европейскими композиторами в начале XIX столетия, выступив исходным моментом исторического развития жанра концертный этюд, дали плодотворный творческий импульс последующим поколениям авторов периода романтизма. Произведения данной направленности развивались благодаря наполнению программным содержанием, постепенному движению к симфонизации жанра, поэтапному укрупнению формы, разнообразию ее концертно-виртуозными элементами, породив в XX столетии уникальные жанровые взаимопроникновения: этюд-поэма, этюд-соната, этюд-концерт, этюд-симфония. Произведения жанра «этюд» в современной исполнительской практике пианистов XXI столетия, являясь широко востребованным фортепианным репертуаром, продолжают совершенствоваться, технически и художественно развиваться, привлекая к себе новых выдающихся композиторов и исполнителей.

Литература:

1. Алексеев, А.Д. История фортепианного искусства / А.Д. Алексеев / Учебник. В 3-х ч. Ч. 1 и 2. - 2-е изд., доп. – М.: Музыка, 1988. – 415 с.
2. Губарева, Л.Н. К вопросу эволюции жанра концертного этюда в творчестве Ф. Листа / Л.Н. Губарева, Н.А. Смирнова // Фортепианное наследие композиторов венской школы: история, педагогика, интерпретация. Сб. мат-лов III МНПК, Белгород, 2020. – С. 79-84
3. Зенкин, К.В. Фортепианная миниатюра и пути музыкального романтизма / К.В. Зенкин. – М.: Моск. гос. конс. имени П.И. Чайковского, 1997. – 415 с.
4. Малиновская, А.И. Две художественные концепции романтического пианизма (этюд в творчестве Шопена и Листа) / А.И. Малиновская // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – № 2. – 2012. – С. 85-90
5. Носова, И.П. Социокультурная детерминация эволюции малых музыкальных форм в художественной культуре Нового времени (на примере музыкального этюда) / И.П. Носова: автореф. дисс. канд. культурологии: – Кемерово, 2009. – 17 с.
6. Портная, И.В. Этюд как явление художественного творчества / И.В. Портная // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2012. – № 1(15). – С. 157-159
7. Терентьева, Н.А. Зарубежные инструктивные этюды и упражнения первой половины XIX века для фортепиано: автореф. дисс. ... к. искусствоведения / Н.А. Терентьева. – Л., 1974. – 24 с.
8. Терентьева, Н.А. Карл Черни и его этюды / Н.А. Терентьева. – СПб.: Композитор, 1999. – 68 с.
9. Холопова, В.Н. Формы музыкальных произведений: учебное пособие / В.Н. Холопова. – СПб.: Лань, 2006. – 496 с.
10. Шинтяпина, И.В. Художественно-стилевое становление жанра «концертный этюд» в творчестве Ф. Листа / И.В. Шинтяпина // Наука. Искусство. Культура. – БГИИК, Белгород, 2023. – № 1(37) – С. 43-55

УДК 376.3

аспирант Шиповская Анастасия Викторовна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИА И ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье рассматривается возможность применения медиа и дистанционных технологий в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Проанализировав опыт исследователей, работающих в данной области, описаны три формы использования медиа технологий с аутичными детьми. Также в статье рассматривается возможность использования дистанционных технологий в работе с детьми с РАС. В заключении сделаны выводы о целесообразности и необходимости использования таких технологий в образовательном процессе с детьми рассматриваемой категории.

Ключевые слова. медиа технологии, дистанционные технологии, ребенок с аутизмом, расстройства аутистического спектра, информационные технологии.

Annotation. The article discusses the possibility of using media and distance technologies in working with children with autism spectrum disorders. Having analyzed the experience of researchers working in this area, three forms of using media technologies with autistic children are described. The article also discusses the possibility of using distance technologies in working with children with ASD. In conclusion, conclusions are made about the feasibility and necessity of using such technologies in the educational process with children of this category.

Key words. media technologies, distance technologies, child with autism, autism spectrum disorders, information technologies.

Введение. В нынешнюю эпоху информационные технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни. Мы применяем их в работе, для отдыха и развлечений, в повседневной жизни. Информационные технологии – это процессы, которые включают в себя использование различных инструментов и методов для работы с данными: сбора, обработки, хранения и передачи. Они позволяют нам получать новую информацию о состоянии объектов, процессов и явлений. Также к информационным технологиям относят распространение информации и методы, которые при этом используются [6]. Информатизация проникает во все аспекты человеческой деятельности, включая образование. В процессе работы с учениками всё чаще применяются технологии удаленного доступа, специализированные программы, проекторы и интерактивные задания. Это касается и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Использование информационных технологий в процессе обучения может значительно улучшить образовательный процесс. Так, компьютерные разработки, медиатехнологии, дистанционные возможности позволяют повысить мотивацию учащихся, подбирать задания в зависимости от предпочтений ребёнка и многое другое. Особенно актуальны данные возможности для работы с детьми с РАС. По данным Всемирной организации здравоохранения, количество детей с аутизмом продолжает расти. По статистике, сегодня более 10 миллионов детей имеют данный диагноз [4]. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) детям с РАС должна быть обеспечена возможность получения качественного образования с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, а также с применением как общих, так и специальных методов и приемов обучения [1]. В связи с разнообразием проявлений РАС требуется создание индивидуально направленного методического инструментария, который учитывает специфические особенности детей разного уровня развития. Информационные технологии играют важную роль в создании такого инструментария. Они помогают формировать необходимые социальные, эмоциональные и жизненные навыки, а также повышать учебную мотивацию. Далее мы рассмотрим, каким образом могут быть использованы информационные технологии при работе с детьми с РАС.

Изложение основного материала статьи. Один из самых распространенных видов цифровых ресурсов, используемых для работы с детьми с РАС, являются мультимедийные технологии [5]. Именно с их помощью возможна реализация одного из базовых педагогических принципов – принципа наглядности.

Мультимедиа представляет собой такую компьютерную технологию, которая позволяет объединять текстовую информацию, звуковую и визуальную (видео, графические изображения, анимация). Родители и специалисты отмечают особый интерес детей с аутизмом к средствам мультимедиа. Так, можно увидеть, как дети остро реагируют на определенную мелодию из мультфильмов, на звуки из рекламы. Они могут прибежать на знакомые звуки даже из других комнат, при том, что не откликаются на свое же имя. Выделяют три метода использования медиатехнологий для детей с аутизмом: стимуляция, «сверхинтерес», получение информации.

Стимуляция при использовании мультимедиа проявляется в просмотре одного и того же мультфильма, передачи, рекламы или просмотре одного и того же сюжета раз за разом. При просмотре зачастую у детей возникают вокализации, бег по кругу, трясущие движения руками, смех и другое. Стимуляция может проявляться у детей с тяжелыми и легкими формами аутизма. Стимуляция является наименее продуктивной формой использования средств мультимедиа при работе с детьми с РАС. Тем не менее, она может послужить основой для взаимодействия с педагогом или родителями.

Когда ребёнок использует стимуляцию, он замыкается в себе и отстраняется от окружающего мира. В такие моменты бывает сложно установить с ним контакт. Однако, если взрослый человек становится источником стимуляции, ребёнок открывается для общения и взаимодействия.

Сверхинтерес проявляется как повышенная заинтересованность к телевизионным каналам, рекламным, определенным видеорядам или символам из программы телепередач. Дети могут просить приобрести товары из рекламы, выстраивать эти вещи в ряд. Или употреблять в пищу только те продукты, которые увидели по телевизору, отказываясь от других. При высокофункциональном аутизме наблюдается, что дети используют сверхинтерес как способ общения с другими. Например, могут обсуждать со сверстниками телепередачу и ее особенности. Сверхинтерес обладает потенциалом для использования средств мультимедиа в коммуникациях с детьми с РАС и их сверстников. Если телевизионная игра или передача полностью поглощают внимание ребенка, можно использовать сам сюжет шоу для построения занятия: использовать атрибуты телепередачи, музыку, стиль общения и др. Со временем ребенок начнет играть вместе со взрослыми и со своими сверстниками [3].

Получение информации с использованием средств мультимедиа реализуется как использование гаджетов, телевизоров, сайтов для получения конкретной информации. В основном эта форма использования медиа систем доступна детям с высокофункциональным аутизмом. Получаемая информация может служить и средством общения с другими людьми: общение на форумах, тематических сайтах, в социальных сетях [3].

Эффективность использования формы «получение информации» в мультимедиа подтверждает и следующее исследование. Мультимедийные средства позволяют создать важную интерактивную технологию для детей с РАС – визуальное расписание. В одном из исследований оценивалась эффективность применения планшетных компьютеров для получения навыка использования визуального расписания. Так, авторы применяли медиа как систему фотографий, составляющих распорядок дня ребенка. Отмечалось, что данную технологию было удобно использовать в любом месте. Результаты исследования показали, что дети с РАС приобрели навыки использования визуального расписания, а разработанное приложение подтвердило свою эффективность [9].

Таким образом несмотря на то, что наиболее эффективной формой является получение информации, педагоги и родители могут использовать стимуляцию и сверхинтерес как способ коммуникации с ребенком.

Дистанционные технологии.

Сегодня в образовательных учреждениях активно используются технологии удалённого обучения, особенно когда нет возможности получить знания в традиционном формате. Прежде всего, онлайн-образование целесообразно применять для работы со школьниками. В некоторых случаях, например, из-за особенностей места проживания или по причине проблем со здоровьем, такой формат обучения становится основным. Для учеников с аутизмом дистанционное обучение имеет свои преимущества, так как помогает не прерывать учебный процесс. Поскольку таким детям нелегко адаптироваться, вынужденные перерывы в учёбе могут негативно сказаться на их развитии. Поэтому при организации удалённого обучения для ребёнка с РАС необходимо сохранить привычный круг общения ребенка. Для школьника с РАС существует несколько способов удалённого обучения. Среди них:

- Интерактивные занятия в интернете – они могут проходить как с участием родителей или тьюторов, так и без них.
- Консультации для родителей онлайн – иногда ребёнок во время таких встреч находится рядом и делает задания.
- Просмотр видеуроков с последующим разбором – школьник вместе с родителями или учителями обсуждает увиденное.

- Самостоятельная или частичная работа с интерактивными заданиями, которые предполагают участие родителей.
- Отправка заданий на дом – ученик выполняет их в свободное время, а затем учитель проверяет готовые работы.

Не для всех детей с РАС подходит дистанционный формат обучения. Для некоторых аутичных школьников такой способ организации учебного процесса невозможен. Особенно это касается тех детей, у которых использование компьютеров и гаджетов относится к стереотипному поведению, то есть представляет собой ограниченный набор действий. В таком случае обучение за компьютером сильно ограничивает возможность ребёнка взаимодействовать с другими людьми – а именно на этом строится процесс обучения. Как правило, ребёнок в подобной ситуации закикливается на одних и тех же компьютерных играх, выполняет одни и те же привычные действия и отказывается не только от всего нового, но и от малейших изменений в своих ритуалах. [8]. Несколько приемов могут помочь сделать дистанционное обучение более продуктивным:

- Стимулирующее задание в начале урока. Оно должно быть увлекательным и не слишком долгим. Подойдёт подвижная игра, активность или просмотр короткого видео. Это поможет заинтересовать ребёнка и настроить его на учёбу.

- Наглядные материалы. Фотографии, рисунки с правилами поведения на уроке – всё это может стать хорошей опорой для успешного обучения детей. Оценки и поощрения тоже можно отмечать при помощи мультимедийных технологий.

- Визуальное расписание. Чтобы ребёнок не испытывал тревогу при выполнении заданий, можно использовать визуальное расписание. В начале урока покажите ребёнку полное расписание, а по мере выполнения заданий отмечайте на экране, что уже сделано и что осталось сделать.

- Эмоциональность педагога. В условиях самоизоляции педагогу важно проявлять больше эмоций, чтобы передать все нюансы общения через экран. При онлайн-обучении преподавателю необходимо постоянно наблюдать за состоянием учащегося, следить за уровнем его утомляемости и заинтересованности.

В настоящий момент мало адаптированных методик для детей с РАС, которые можно было бы применить в онлайн-формате. Авторы, описывающие специфику дистанционного обучения для детей с расстройством аутистического спектра, выделяют ряд минусов:

- Отсутствие контроля над ребенком во время урока. (Ребенок может не всегда следовать инструкции учителя и отвлекаться на посторонние занятия или проявлять стереотипное поведение);

- Необходимость высокой мотивации и вовлеченности родителей в процесс обучения (данное требование не всегда оправдано);

- Не каждый ребёнок может учиться дистанционно. У некоторых детей есть проблемы с восприятием речи, контролем или коммуникативными навыками – им такой формат не подходит [2].

Эффективность дистанционного обучения во многом зависит от участия родителей. Они помогают ребёнку на занятиях, организуют и поддерживают учебную среду дома. Вот несколько советов родителям детей с РАС, которые облегчат процесс дистанционного обучения и снизят нагрузку на ребёнка:

- Организация рабочего места. Рабочее место должно быть хорошо освещено. Нужно отрегулировать яркость экрана и поставить настольную лампу так, чтобы она была слева для правши и справа для левши.

- Подбор стула или кресла. Чтобы определить правильное расстояние от стола, нужно измерить расстояние от груди ребёнка до столешницы – оно должно равняться ширине его ладони. Высота стула должна быть такой, чтобы ноги ребёнка стояли на полу или на подставке.

- Комфорт во время занятий. Многие дети с аутизмом не могут долго сидеть на стуле: они встают, ходят по комнате, меняют положение. В таких случаях можно использовать фитбол, кресло-мешок или сенсорную подушку вместо обычного стула.

- Постоянное место для занятий. Лучше проводить уроки в одном и том же месте, а не там, где ребёнок обычно играет или ест.

- Тишина и покой. Рабочее место следует организовать вдали от внешних раздражителей – шума, яркого света, движения людей. Не стоит ставить стол рядом с окном.

- Физическая активность. Необходимо регулярно проводить разминки, гимнастику для глаз и упражнения для релаксации. Можно разрешить ребёнку использовать сенсорные боксы для отдыха или создать дома зону сенсорной разгрузки [8].

Педагоги Регионального ресурсного центра Нижегородской области провели исследование, результаты которого подтвердили эффективность дистанционных технологий в работе с детьми, имеющими РАС. В ходе исследования была разработана и апробирована на практике страница с интерактивными заданиями на платформе Google Classroom. В эксперименте приняли участие 30 семей с детьми с РАС в возрасте от 5 до 10 лет. Результаты эксперимента показали, что использование компьютерных технологий позволяет детям с РАС быстро и эффективно осваивать учебный материал.

Разработанные обучающие материалы могут стать ценным дополнением к очным занятиям, предоставляя возможность закреплять полученные знания и навыки в домашней обстановке [2].

Дистанционная форма обучения имеет ряд преимуществ в работе с детьми с РАС. Для повышения эффективности обучения необходимо использовать дополнительную визуальную поддержку, визуальное расписание, добавлять мотивационное задание и педагогам проявлять повышенную эмоциональную демонстративность. В организации дистанционного обучения важное значение имеет вовлеченность родителей, так как именно они организуют образовательную среду в домашних условиях. Тем не менее дистанционный формат обучения для детей с РАС имеет ряд недостатков и подходит не всем детям. Но при учете особенностей детей данной категории и обеспечении индивидуального подхода данный формат может быть эффективным.

Выводы. Стремительное развитие информационных технологий привело к цифровизации обучения людей с ограниченными возможностями здоровья, включая детей с расстройствами аутистического спектра. Новые технологии открывают широкие перспективы в образовании для детей этой категории. Применение мультимедийных инструментов в работе с детьми с РАС представляет собой особый метод представления информации, который реализует ключевой педагогический принцип – наглядность. Мультимедийные технологии могут быть использованы для создания визуального расписания или как средства альтернативной коммуникации. Благодаря дистанционным технологиям образовательный процесс продолжается даже в различных условиях и местоположениях, обеспечивая его непрерывность. Технологические возможности позволяют проводить консультации онлайн и обучать родителей правильному взаимодействию со своими детьми. Сочетание мультимедийных и дистанционных технологий с традиционными методами обучения делает образовательный процесс более результативным. Однако педагогам необходимо тщательно выбирать технологии, учитывая особенности развития детей, их учебную программу и интересы.

Литература:

1. Богданова, Т.Г. Развитие связной речи у детей с расстройствами аутистического спектра младшего школьного возраста с использованием мобильного приложения / Т.Г. Богданова, А.В. Шиповская // Дефектология. – 2024. – № 3. – С. 26-35
2. Гусева, Н.Ю. Применение дистанционных технологий в обучении детей с расстройствами аутистического спектра / Н.Ю. Гусева, О.С. Пискарева // Аутизм и нарушения развития. – 2020. – Т. 18. – № 2(67). – С. 6-13
3. Козорез, А.И. Возможности медиа как средства развития и социализации детей с аутизмом / А.И. Козорез // Аутизм и нарушения развития. – 2009. – Т. 7. – № 2. – С. 42-47
4. Комплексная коррекционно-педагогическая работа с детьми с расстройством аутистического спектра / И.А. Кувшинова, Д.А. Новожилова, А.А. Пушкарева [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2023. – 91 с.
5. Организационно-методическое обеспечение образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях смешанного обучения учебно-методическое пособие / О.П. Нагель, И.В. Возняк. – Белгород: Издательский дом «БелГУ», 2020. – 135 с.
6. Российская Федерация. Законы. Об информации, информационных технологиях и о защите информации [принят Гос. думой 8 июля 2006 г.: одобр. Советом Федерации 14 июля 2006г.]. – Москва: Российская газета, 2006. – 71 с.
7. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.
8. Шаргородская, Л.В. Особенности организации дистанционного обучения школьников с РАС / Л.В. Шаргородская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2022. – № 48. – URL: <https://alldf.ru/articles/almanac-48/features-of-the-organization-of-distance-learning-schoolchildren-from-races> (Дата обращения: 17.10.2024)
9. Elicin, O. Effectiveness of tablet computer use in achievement of schedule-following skills by children with autism using graduated guidance / O. Elicin, V. Tunali // Egitim ve Bilim-Education and Science. – 2016. – P. 29-46

Педагогика

УДК 373.1

кандидат педагогических наук, доцент Шобанова Любовь Юрьевна

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

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

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

ИНКЛЮЗИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В представленной работе рассматриваются проблемы подготовки педагогов в области инклюзивного образования в условиях онлайн-обучения. Авторы подчеркивают важность создания интерактивной и практико-ориентированной образовательной среды, которая будет способствовать эффективному включению студентов к образовательному процессу. Значительное внимание уделяется необходимости активного взаимодействия между преподавателями и студентами, что может быть достигнуто через использование современных технологий, таких как видеоконференции и онлайн-форумы. Отмечается, что регулярные сессии обратной связи играют ключевую роль в формировании доверительных отношений и поддерживающей атмосферы в учебной группе. Кроме того, акцентируется внимание на интеграции практической составляющей в учебные программы, которая становится важным фактором успешной подготовки будущих специалистов. Авторы предлагают внедрять практико-ориентированные задания, такие как симуляции и кейсы, что позволит студентам применять теоретические знания в реалистичных условиях. Это, в свою очередь, способствует развитию необходимых компетенций и повышению уверенности в своих профессиональных способностях. В работе поднимаются вопросы о необходимости адаптации методов преподавания и использования инклюзивных подходов, что является актуальным в контексте современного образования. Предложенные меры направлены на улучшение качества подготовки педагогов, способных эффективно работать в сфере инклюзивного образования.

Ключевые слова: цифровизация, образование, будущие педагоги, инклюзивное образование, лица ОВЗ, онлайн-образование, онлайн-курс.

Annotation. The presented paper examines the problems of teacher training in the field of inclusive education in online learning. The authors emphasize the importance of creating an interactive and practice-oriented educational environment that will facilitate the effective inclusion of students in the educational process. Considerable attention is paid to the need for active interaction between teachers and students, which can be achieved through the use of modern technologies such as videoconferences and online forums. It is noted that regular feedback sessions play a key role in building trusting relationships and a supportive atmosphere in the study group. In addition, attention is focused on the integration of the practical component into the curricula, which is becoming an important factor in the successful training of future specialists. The authors propose to implement practice-oriented tasks such as simulations and case studies, which will allow students to apply theoretical knowledge in realistic conditions. This, in turn, contributes to the development of necessary competencies and increases confidence in their professional abilities. The paper raises questions about the need to adapt teaching methods and use inclusive approaches, which is relevant in the context of modern education. The proposed measures are aimed at improving the quality of teacher training capable of working effectively in the field of inclusive education.

Key words: digitalization, education, future teachers, inclusive education, persons with disabilities, online education, online course.

Введение. В условиях динамично развивающегося информационного общества и глобальной цифровизации, образовательный процесс претерпевает значительные изменения, что особенно актуально для подготовки будущих педагогов. Современные реалии требуют от специалистов в сфере образования не только глубоких предметных знаний, но и умений адаптировать свои методы работы к разнообразным условиям, включая инклюзивные модели обучения. Инклюзивное образование, представляющее собой подход, направленный на обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех учащихся, независимо от их индивидуальных потребностей, обуславливает необходимость интеграции цифровых технологий в образовательный процесс [10, С. 468].

Цифровые технологии играют одну из ключевых ролей в обучении будущих педагогов, предоставляя им инструменты и ресурсы, которые позволяют эффективно взаимодействовать с различными категориями обучающихся. Они способствуют формированию у студентов навыков работы с современными образовательными платформами, виртуальными ресурсами и адаптивными образовательными технологиями. Использование цифровых средств обучения не только расширяет горизонты доступного контента, но и делает образовательный процесс более разнообразным и интерактивным, что особенно важно для учеников с различными образовательными потребностями. Важно отметить, что только через интеграцию цифровых технологий в педагогическую практику можно достичь значительных прогрессов в обеспечении доступности и качества образования для всех, тем самым способствуя формированию инклюзивного общества.

Изложение основного материала статьи. В последние годы в России значительно возрос интерес к инклюзивному образованию, который обусловлен как изменениями в законодательстве, так и социальной потребностью обеспечить равные возможности для всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями [2, С. 5]. Существующие учебные программы и курсы направлены на подготовку педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде.

Сектор образования становится все более разнообразным и сложным, отражая многообразие потребностей обучающихся, среди которых особенно важную роль играют дети с особыми образовательными потребностями. В этом контексте инклюзивное образование приобретает особое значение, так как оно нацелено на обеспечение равного доступа к образовательным ресурсам для всех обучающихся, независимо от их физического или психологического состояния.

Онлайн-обучение будущих педагогов в сфере инклюзивного образования предоставляет уникальные возможности и доступ к ценным ресурсам, но в то же время оно требует готовности студентов к саморегуляции и способности к обучению в условиях недостатка практического опыта.

В последние годы онлайн-курсы в области инклюзивного образования приобрели особую значимость, отражая потребность в адаптации образовательных процессов к разнообразным потребностям обучающихся. Среди таких курсов выделяется несколько, предлагающих различные подходы и методические основы инклюзивного образования, основанные на современных педагогических исследованиях и опыте практиков.

Например, курс «Успех для каждого: психология инклюзивного образования» от Санкт-Петербургского государственного университета направлен на изучение ключевых аспектов обеспечения качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. В рамках данного курса рассматриваются как нормативно-правовые основы, так и психологические аспекты инклюзии, что позволяет участникам глубже понять важность индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Лекционный материал включает авторитетные источники и практические методики, что способствует интеграции теоретических знаний с практическим опытом [11].

Курс по основам инклюзивного образования на платформе Stepiк акцентирует внимание на подготовке педагогов для работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Он включает в себя блоки, посвященные разработке адаптированных образовательных программ и методологических рекомендаций, а также углубляет понимание специфики работы с обучающимися, нуждающимися в особых условиях обучения [4].

Курс, посвященный использованию ресурсов и технологий Microsoft в инклюзивном образовании, является важным дополнением к этой сфере. Он нацелен на обучение педагогов использованию цифровых инструментов для поддержки обучающихся с особыми потребностями, что открывает новые горизонты для организации образовательного процесса. Данная программа подчеркивает значимость интеграции технологий в традиционное обучение, что особенно актуально в условиях цифровизации образования [1].

Курс «Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивной среды» направлен на фундаментальное понимание концепции инклюзивного образования и разработку гибких, дифференцированных подходов к обучению, обеспечивая тем самым равные возможности для всех обучающихся. В процессе обучения акцент сделан на создание среды, способствующей сотрудничеству и коммуникации среди участников образовательного процесса, а также на развитие навыков, необходимых для работы с индивидуальными образовательными потребностями [6].

Курс «Особенности организации работы с детьми с ОВЗ» разработан для повышения квалификации педагогов и всех, кто интересуется проблемами воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Программа курса включает психолого-педагогическую характеристику детей с ОВЗ и анализ применения психодиагностического инструментария, что подчеркивает значимость комплексного подхода в работе с особенными детьми и необходимость применения различных тренинговых технологий [5].

Курс «Современные информационные технологии для людей с ОВЗ» акцентирует внимание на использовании различных технологий, таких как специализированное программное обеспечение и устройства, которые значительно улучшают доступность для людей с ограниченными возможностями. Это позволяет не только облегчить учебный процесс, но и повысить качество жизни людей с ОВЗ, расширяя их возможности в обучении и взаимодействии с окружающим миром [8].

В целом, рассмотренные онлайн-курсы предлагают более глубокое обучение и понимание принципов инклюзивного образования, которые актуальны как для педагогов и психологов, так и для родителей, стремящихся понять и поддержать образовательные пути детей с ОВЗ и инвалидностью. Инклюзивное образование становится неотъемлемой частью современного образовательного процесса, и качественное обучение необходимым навыкам способствует созданию более доступной и справедливой образовательной среды.

Каждый из представленных онлайн-курсов играет важную роль в подготовке педагогов и других специалистов к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями, формируя основы инклюзивного подхода в образовании и подчеркивая необходимость индивидуального подхода и использования технологий для повышения доступности и качества образования.

В Таблице 1 представлена сравнительная информация о курсах повышения квалификации для педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования.

Таблица 1

Курсы повышения квалификации для педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования

Название курса	Платформа	Длительность	Уровень сложности	Описание	Целевая аудитория
Успех для каждого: психология инклюзивного образования	OpenEdu	12 недель, 4-5 часов в неделю	Средний	Курс раскрывает ключевые психологические аспекты инклюзивного образования	Педагоги, психологи, родители
Основы инклюзивного образования	Stepik	16 часов	Начальный	Ориентирован на повышение квалификации в области инклюзивного образования	Педагоги дошкольного и общего образования
Инклюзивное образование: основы, ресурсы и технологии Microsoft	Stepik	3-4 часа в неделю	Начальный	Введение в цифровые и web-инструменты для работы с детьми с особыми потребностями	Педагоги, специалисты в области инклюзивного образования
Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивной среды	Stepik	16 часов	Начальный	Курс содержит описание психолого-педагогической работы, анализ психодиагностики	Педагогические работники, специалисты по работе с ОВЗ
Особенности организации работы с детьми с ОВЗ	Stepik	16 часов	Средний	Рассмотрение вопросов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья	Педагоги, специалисты в области инклюзивного образования
Современные информационные технологии для людей с ОВЗ	Stepik	13 уроков	Начальный	Изучение информационных технологий для улучшения жизни людей с ОВЗ, включая программное обеспечение и устройства помощи	Студенты, учителя, преподаватели, интересующиеся IT

На основании представленной таблицы можно провести детальный анализ доступных курсов, направленных на обучение и повышение квалификации педагогов в области инклюзивного образования и работы с детьми с ОВЗ. Все курсы сосредоточены на ответах на вызовы, возникающие при интеграции детей с ОВЗ в образовательную среду, что свидетельствует о растущем понимании и важности данного аспекта образовательного процесса.

Курсы представлены на различных платформах, таких как OpenEdu и Stepik, что обеспечивает разнообразие в форматах и подходах к обучению. В частности, курс на платформе OpenEdu, посвященный психологическим аспектам инклюзивного образования, обладает средней сложностью и длится 12 недель [11]. Это свидетельствует о его более углубленном характере, предполагающем более серьезное вовлечение студентов в учебный процесс.

Среди курсов Stepik можно выделить как базовые, так и более специализированные. Например, курс «Основы инклюзивного образования» с длительностью 16 часов предоставляет первичные сведения, необходимые педагогам и специалистам для работы в этой области, тогда как курсы, посвященные особенностям работы с детьми с ОВЗ, варьируются по уровню сложности, что позволяет адресовать их как начинающим, так и более опытным специалистам [4].

Следует также отметить, что многие курсы подчеркивают важность применения информационных технологий в инклюзивном образовании. Курс «Современные информационные технологии для людей с ОВЗ» ориентирует свою целевую аудиторию на студентов и преподавателей, что говорит о необходимости внедрения IT в практику обучения и поддержки детей с особыми потребностями [8].

Анализ данных курсов показывает, что существует значительное внимание к инклюзивному образованию, а также необходимость в профессиональном развитии педагогов и специалистов, работающих в данной области. Образовательные курсы обеспечивают необходимые знания и навыки, способствующие более эффективному обучению и социализации детей с ОВЗ, что, в свою очередь, положительно скажется на качестве образования и адаптации таких детей в учебной среде.

В ходе анализа курсов подготовки будущих педагогов к инклюзивному образованию в формате онлайн-обучения были выявлены несколько значительных проблем, которые влияют на качество учебного процесса и усвоение материала. Одной из ключевых проблем является недостаток взаимодействия между преподавателями и студентами. В условиях онлайн-формата зачастую отсутствует непосредственное общение, что затрудняет процесс формирования доверительных отношений и создания поддерживающей образовательной среды. Это, в свою очередь, может привести к ощущению изоляции у студентов, что отрицательно сказывается на их мотивации и стремлении к обучению.

Кроме того, многие курсы акцентируют внимание на теоретических аспектах инклюзивного образования, однако нехватка практической составляющей является серьезной проблемой. Студенты зачастую не получают возможности применить полученные знания в реальных ситуациях, что создает разрыв между теорией и практикой. Это негативно влияет на их готовность к будущей профессиональной деятельности, где от педагогов ожидается не только знание теоретических основ, но и умение применять их в конкретных образовательных контекстах.

Необходимо также отметить, что содержание онлайн-курсов порой оказывается недостаточно адаптированным к специфическим потребностям студентов с разными образовательными потребностями. Это может вызвать проблемы с усвоением материала, так как недостаточное внимание к разнообразию образовательных подходов не позволяет студентам максимально эффективно интегрировать знания о работе с детьми с ОВЗ.

В отечественной научной среде существует мнение, что одним из главных преимуществ онлайн-обучения является его высокая степень гибкости, что в свою очередь позволяет студентам самостоятельно планировать свое время и успешно совмещать учебу с другими обязанностями, такими как работа или забота о семье. Данная особенность важна для будущих педагогов, которые могут на этапе обучения одновременно проходить практику или трудиться в образовательных учреждениях. Более того, онлайн-формат предоставляет доступ ко множеству образовательных ресурсов, включая лекции, вебинары и интерактивные задания, что значительно обогащает процесс обучения и дает возможность студентам более глубоко понять изучаемые темы. [7, С. 349; 9, С. 58].

Несмотря на очевидные плюсы онлайн-обучения, такие как его доступность и адаптивность, существуют определенные проблемы, которые необходимо решать, чтобы подготовка будущих педагогов к инклюзивному образованию была наиболее эффективной и соответствовала современным требованиям. Преодолеть эти трудности можно путем пересмотра содержания курсов, внедрения более интерактивных и ориентированных на практику методов обучения, а также активного использования технологий, способствующих разнообразию и индивидуализации подхода к обучению.

Выводы. Для успешного решения проблем, связанных с подготовкой педагогов в области инклюзивного образования в условиях онлайн-обучения, требуется создать комплексный подход, направленный на формирование более интерактивной и практико-ориентированной образовательной среды.

Важно сосредоточить усилия на установлении эффективных условий для активного взаимодействия преподавателей и студентов. Это можно осуществить путем внедрения различных форматов общения, таких как групповые обсуждения, вебинары и онлайн-консультации, поскольку применение современных технологий, включая видеоконференции и форумы, позволит поддерживать постоянный диалог, способствующий созданию доверительных отношений и взаимной поддержке среди участников образовательного процесса. Регулярные сессии обратной связи, на которых студенты могут обсуждать свои впечатления и сложности, помогут усилить их вовлеченность в процесс обучения и повысить его качество.

Значительным элементом является интеграция практических компонентов в образовательные программы. Нельзя недооценивать значимость практико-ориентированных заданий. Рекомендуется разрабатывать симуляции и кейсы, позволяющие студентам применить теоретический материал в реальных условиях. Заранее подготовленные сценарии взаимодействия с потенциальными обучающимися, использующие различные методы и подходы к обучению, помогут будущим педагогам развивать необходимые навыки и уверенность в своих силах.

При создании учебных материалов необходимо уделить особое внимание их адаптации под разнообразные образовательные потребности студентов. Важно, чтобы образовательные программы обучали будущих педагогов не только стандартным методам инклюзивного образования, но и техникам работы с различными типами обучающихся, принимая во внимание их индивидуальные особенности. Это может включать разработку модулей, охватывающих различные стратегии дифференцированного обучения, а также внедрение элементов индивидуализированного подхода к каждому обучающемуся.

В конечном итоге, успешная подготовка педагогов к инклюзивному образованию требует от образовательных учреждений гибкости и готовности к изменениям. Лишь в результате системной работы по устранению данных проблем можно создать эффективную и адаптивную образовательную среду, способствующую формированию квалифицированных специалистов, готовых успешно работать в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Литература:

1. Инклюзивное образование: основы, ресурсы и технологии Microsoft. – 2024. – URL: <https://stepik.org/course/125851/promo?search=6237525332> (дата обращения: 24.12.2024)
2. Краснопецева, Т.Ф. К вопросу о готовности научно-педагогических работников вуза к реализации инклюзивного образования / Т.Ф. Краснопецева, И.Ф. Фильченкова, И.В. Винокурова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 1(30). – 5 с.
3. Молякова, Д.Д. Специфика организации инклюзивного обучения в общеобразовательном учреждении / Д.Д. Молякова, А.Н. Назарова // Актуальные проблемы развития социально-экономических систем: практика и теория: Сборник научных статей XIV Международной научно-практической конференции, Курск, 30 мая 2024 года. – Курск: ЗАО "Университетская книга", 2024. – С. 149-152. – EDN BYRFIZ
4. Основы инклюзивного образования. – 2024. – URL: <https://stepik.org/course/89739/promo?search=6237523976> (дата обращения: 24.12.2024)
5. Особенности организации работы с детьми с ОВЗ. – 2024. – URL: <https://stepik.org/course/84689/promo?search=6237525348> (дата обращения: 24.12.2024)
6. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивной среды. – 2024. – URL: <https://stepik.org/course/192084/promo?search=6237525333> (дата обращения: 24.12.2024)
7. Сивцева, Т.В. Разработка онлайн курса с использованием цифровых технологий: преимущества и трудности / Т.В. Сивцева, А.А. Харлампьев // Транспортные системы и дорожная инфраструктура Крайнего Севера: Сборник материалов IV Всероссийского форума, Якутск, 28-29 марта 2024 года. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2024. – С. 348-350. – EDN EZLCMG
8. Современные информационные технологии для людей с ОВЗ. – 2024. – URL: <https://stepik.org/course/92417/promo?search=6237525349> (дата обращения: 24.12.2024)
9. Ташлинская, Е.Ш. Современное образование: проблемы, противоречия, перспективы / [Е.Ш. Ташлинская]; под ред. М.П. Волкова // Образование и социальная динамика: Сборник научных трудов VIII международной научно-теоретической конференции, посвященной памяти доктора философских наук, профессора Т.Н. Брысиной, Ульяновск, 23-24 сентября 2022 года. – Ульяновск: Ульяновский государственный российский университет, 2022. – С. 55-62. – EDN DSQGOQ
10. Труфанова, Т.А. Развитие современного российского рынка онлайн-образования / [Т.А. Труфанова, А.В. Кузьмин]; отв. ред. А.А. Бурмистрова, А.В. Саяпин, Н.К. Родионова // Проблемы устойчивости развития социально-экономических систем: Материалы Международной научно-практической конференции, Тамбов, 24 ноября 2022 года. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2022. – С. 467-472. – EDN NWCSOW

УДК 159.9.072.43

доктор философии психологии, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий лабораторией экспсихологии Барабанов Родион Евгеньевич
Институт психологии и информальной юстиции (г. Санкт-Петербург)

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО АДАПТАЦИИ И СНИЖЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ЛИЦ С ПАТОЛОГИЕЙ ГОЛОСА

Аннотация. Работа с пациентами, имеющими нарушение фонации и голосовой функции, требует от психолога глубокого изучения индивидуально-психологических особенностей этой категории лиц с ОВЗ. Подобный подход позволяет получить очень важную информацию о состоянии их психоэмоциональной сферы и принимать обоснованные коррекционно-терапевтические решения. Одной из ключевых задач в данном контексте является своевременное выявление тех пациентов, которые могут столкнуться с трудностями адаптации и социальной коммуникации и требуют квалифицированной поддержки. В представленной статье было исследовано 120 респондентов с голосовой патологией в различных состояниях течения основного заболевания. Использовались: методика «ИТО» (Индивидуально-типологический опросник) Л.Н. Собчик, а также методика изучения самооффективности, GSE, разработанная Шварцером Ральфом и Маттиасом Ерусалемом и адаптированная В.Г. Ромеком. На эмпирическом уровне были определены индивидуально-типологические свойства личности респондентов с ОВЗ (с нарушением голоса) посредством применения методики ИТО. Осуществлено разделение выявленных характеристик на 3 группы: гармоничная личность; наличие акцентуаций; наличие дезадаптирующих свойств личности. Также были выявлены взаимосвязи между самооффективностью и акцентуациями характера у голосовых пациентов. Рассмотрены практические аспекты применения концепции самооффективности в практике для улучшения качества жизни и хода лечебно-оздоровительного процесса у пациентов с акцентуациями характера и нарушением голоса (фонации).

Ключевые слова: психологическая работа, социально-психологическая адаптация, эмоциональное выгорание, повышенная нервно-психологическая нагрузка.

Annotation. Working with patients with phonation and voice disorders requires a psychologist to deeply study the individual psychological characteristics of this category of people with disabilities. Such an approach allows obtaining very important information about the state of their psychoemotional sphere and making informed correctional and therapeutic decisions. One of the key tasks in this context is the timely identification of those patients who may face difficulties with adaptation and social communication and require qualified support. In this article, 120 respondents with voice pathology were examined in various states of the underlying disease. The following were used: the ITO (Individual-Typological Questionnaire) method by L.N. Sobchik, as well as the self-efficacy study method, GSE, developed by Schwarzer Ralph and Matthias Jerusalem and adapted by V.G. Romek. At the empirical level, individual typological properties of the personality of respondents with disabilities (with voice disorder) were determined using the ITO technique. The identified characteristics were divided into 3 groups: harmonious personality; presence of accentuations; presence of maladaptive personality traits. Relationships between self-efficacy and character accentuations in voice patients were also identified. The article examines practical aspects of applying the concept of self-efficacy in practice to improve the quality of life and the course of the treatment and health process in patients with character accentuations and voice disorders (phonation).

Key words: psychological work, socio-psychological adaptation, professional burnout, increased workload.

Введение. В изучении психологического явления, называемого «синдромом эмоционального выгорания», анализируются индивидуальные особенности личности, которые могут привести к появлению эмоционального истощения в особых условиях жизни и функционирования, а также обсуждается проблема психической устойчивости в ситуации болезни и переживания дефицита развития [2].

Первые описания «синдрома эмоционального выгорания» обычно содержали следующие признаки: отказ от стремления к саморазвитию, снижение интереса к деятельности и жизни в целом, проблемы со сном, головные боли, эмоциональная лабильность, нейротизм, а также чрезмерное потребление различных лекарств. Развитие этого синдрома связывалось с необходимостью функционировать в тревожно-напряженном режиме [1].

Также отмечалось, что у людей, страдающих от синдрома «выгорания», наблюдались эмоциональное истощение, равнодушие и даже цинизм по отношению к окружающим и негативное к себе отношение, чувство недовольства собой и недооценка своих достижений, нарушение отношений с социумом и семьей, ухудшение качества жизни и состояния здоровья, как физического, так и психического.

Различные акцентуации характера могут способствовать как повышению риска выгорания, так и защите от него, в зависимости от уровня и характера заболевания (нарушения общего функционирования организма).

Пациенты, страдающие хроническими заболеваниями, подвержены длительному стрессу, страдают от утасания своих эмоциональных, физических и энергетических ресурсов. Среди наблюдаемых симптомов и состояний у них наблюдается постоянная усталость как эмоциональная, так и физическая, апатия и отстраненность в отношениях с другими, а также проявление депрессии и раздражительности [3]. Сокращается число социальных контактов, увеличивается их раздражительность и нетерпимость в коммуникационных ситуациях, отмечается повышенный негативизм в отношении других людей (более сохранных), а также снижается уровень профессионально-бытовой мотивации и энтузиазма, особенно в отношении деятельности альтруистического характера.

Таким образом, можно сделать вывод, что эмоциональное выгорание голосовых больных (как категории людей, обладающих стойким акустико-коммуникационным дефицитом (и хроническим течением заболеванием) приводит к снижению дружелюбия, коммуникабельности и уменьшению позитивного эмоционального отношения к другим людям [4]. В то же время наблюдается увеличение агрессии, раздражительности, негативизма, обидчивости и подозрительности. Эти изменения неосознанно стимулируют возникновение чувства вины и вызывают внутренние личностные конфликты.

Парадоксально, но в некоторой степени синдром выгорания может служить защитным механизмом, позволяя человеку экономно расходовать свои энергетические ресурсы. Тем не менее, это утверждение актуально лишь на начальной стадии развития состояния. На более поздних этапах эмоциональное выгорание оказывает негативное воздействие на выполнение бытовых и профессиональных обязанностей, а также на взаимоотношения с окружающими [5].

Синдром выгорания имеет множество последствий, варьирующихся от усталости, неспособности к концентрации, нарушений сна до раздражительности, тревоги и депрессии [6, 7].

Для предотвращения эмоционального выгорания необходим комплексный подход [10] с применением регулярных физических упражнений, психологических сессий, здорового сна, техники релаксации, правильного питания и позитивного мышления.

Способность поддерживать нервно-психическую стабильность имеет решающее значение для пациентов фонарических отделений, поскольку это позволяет им регулировать свое поведение и психическое состояние в стрессовых ситуациях. Это качество состоит как из врожденных, так и из приобретенных компонентов, таких как акцентуации характера, которые могут влиять на поведение и эмоциональные переживания человека, особенно в ситуации болезни или динамического лечения [8].

Поэтому важно развивать у людей нервно-психическую устойчивость, чтобы помочь им противостоять психогенным воздействиям.

Лица с высоким уровнем адаптивности, как правило, имеют более сбалансированный профиль черт характера. Пациенты с более низкими показателями адаптации могут испытывать усиливающий эффект на неадаптивное поведение [9]. При этом различные акцентуации характера относятся к различным уровням адаптационных особенностей людей.

Вышесказанное может быть обусловлено различными факторами, такими как степень выраженности акцентуации пациента или же склонностью к определенным способам реагирования на стресс, что напрямую связано с адаптационными особенностями.

Изложение основного материала статьи. Исследование преследовало несколько эмпирических целей:

1) Определить в заданной выборке пациентов индивидуально-типологические свойства личности респондентов, разделив их по школам применяемой методики ИТО.

2) Разделить выявленные характеристики по методике ИТО на 3 группы:

- гармоничная личность;
- наличие акцентуаций;
- наличие дезадаптирующих свойств личности.

3) Проанализировать полученные отличия среди двух исследуемых групп выборки и среди разных типов акцентуаций.

4) Выявить взаимосвязи между самооффективностью и акцентуациями характера.

5) Определить уровень самооффективности у пациентов с нарушением голоса и интерпретировать полученные результаты.

6) Рассмотреть практические аспекты применения концепции самооффективности в практике для улучшения качества жизни и хода лечебно-оздоровительного процесса у пациентов с акцентуациями характера.

Эмпирическую базу настоящего исследования составила выборочная совокупность (120 респондентов) лиц с ОВЗ (голосовой патологией) в различных состояниях течения основного заболевания.

Использовались:

1. «ИТО» (Индивидуально-типологический опросник) Л.Н. Собчик.

2. Методика «Шкала общей самооффективности», GSE, разработанная Шварцером Ральфом и Маттиасом Ерусалемом и адаптированная В.Г. Ромеком.

Как видно из Таблицы 1, нами были отмечены значения свыше 6,5 баллов включительно. Они демонстрируют, какие типы акцентуации набрали наибольшее количество баллов в совокупности по тем или иным шкалам методики ИТО.

Таблица 1

Среднее распределение баллов по шкалам методики ИТО в разбивке на акцентуации характера

группа 2										
Акцентуация по опроснику Шмишека в редакции Осницкого А.К.	количество человек из выборки	Экстраверсия	Спонтанность	Агрессивность	Ригидность	Интроверсия	Сензитивность	Тревожность	Лабильность	
ГИПЕРТИМНЫЙ	10	5,5	4,1	5,4	5,6	4,7	3,9	4,1	4,0	
ЦИКЛОГИМНЫЙ	11	4,6	6,6	5,7	6,7	5,7	4,5	5,6	4,2	
ПЕДАНТИЧНЫЙ	15	5,3	5,3	4,1	5,6	5,5	3,8	4,1	4,5	
ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ	8	4,1	4,1	4,4	5,4	5,8	3,4	3,3	3,9	
ВОЗБУДИМЫЙ	8	5,3	5,4	5,8	5,6	6,0	4,4	4,8	3,8	
ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	19	4,5	5,6	5,7	7,2	6,8	5,6	6,8	6,0	
ДИСТИМНЫЙ	15	6,2	5,1	5,9	7,5	7,3	5,0	8,3	6,7	
ЭМОТИВНЫЙ	11	5,5	4,8	4,5	5,8	5,3	5,1	5,0	4,8	
АФФЕКТИВНО-ЭКЗАЛЬТИРОВАННЫЙ	10	4,7	5,9	4,4	5,7	5,4	4,0	4,9	5,5	
ТРЕВОЖНЫЙ	13	4,6	4,8	4,2	6,2	5,7	5,5	6,5	4,7	
Итого / среднее	120	5,05	5,23	5,57	7,06	6,52	4,81	5,85	5,09	

Дистимный и застревающий тип акцентуации набрали максимальное количество баллов по методике ИТО, что свидетельствует о их наименьших свойствах адаптации. Для дистимного и застревающего типа характерны свойства затрудненной адаптации или же очень высокий уровень выраженности акцентуации по таким шкалам как ригидность, интроверсия и тревожность из шкал ИТО. Также можно отметить, что для дистимного типа ещё характерна

акцентуированность по шкале лабильность. Также можно наблюдать выраженную акцентуацию в Циклотимном типе – по шкале спонтанность и ригидность. А для тревожного типа характерна акцентуация по тревожной шкале.

Стоит отметить что результат в 7 баллов говорит о выраженности акцентуации, а 8-9 баллов – о наличии дезадаптации. Ниже в Таблице 2 представлены данные о количестве пациентов с нарушением голоса с дезадаптивными чертами, в разбивке по шкалам согласно методике ИТО.

Таблица 2

Распределение максимальных баллов по шкалам методики ИТО

затрудненная адаптация (8 или 9 баллов)							
Экстраверсия	Спонтанность	Агрессивность	Ригидность	Интроверсия	Сензитивность	Тревожность	Лабильность
12	18	7	22	23	5	23	7

Из таблицы 2 видно, что наибольшее количество респондентов набрали максимальное количество баллов по таким шкалам методики как Тревожность, Интроверсия и Ригидность. Здесь стоит отметить, что тревожность и интроверсия являются свойствами, которые могут быть сильно выражены в период острого течения заболевания, это обусловлено тяжестью внутренней картины болезни. В целом интроверсия объясняется ведущей голосовой патологией, что снижает общий уровень коммуникации и социализации пациентов.

Современная психология все больше обращает внимание на роль самоэффективности в психическом здоровье и адаптации к жизненным вызовам. Самоэффективность, как убеждение в своей способности успешно справиться с определенными задачами и ситуациями, играет ключевую роль в формировании личности и принятии жизненных решений. Акцентуации характера, в свою очередь, определяют особенности структуры личности и могут оказывать как позитивное, так и негативное влияние на адаптивность индивида.

Уровень самоэффективности в нашем исследовании был оценен при помощи методики самоэффективности (GSE). Концепция самоэффективности по Альберту Бандуре может быть полезным инструментом для людей с расстройствами личности, помогая им развивать уверенность в собственных способностях и адаптироваться к жизненным вызовам. В Таблице 3 представлена краткая характеристика акцентуаций и описано для каждого типа акцентуаций: «Что может дать применение концепции самоэффективности».

Таблица 3

Применение концепции самоэффективности при акцентуациях характера по классификации Карла Леонгарда, отредактированной д.пс.н. А.К. Осницким

Тип Акцентуации Характера	Основные черты акцентуации характера	Что может дать пациентам применение концепции самоэффективности?
Гипертимный	высокий уровнем энергии, оптимизма и активности	может помочь им использовать эту энергию и оптимизм для достижения поставленных целей и преодоления препятствий
Циклотимный	эмоциональные колебания, могут испытывать как периоды депрессии, так и периоды приподнятого настроения	поможет им развивать более стабильное, уравновешенное эмоциональное состояние
Педантичный	склонны к излишней пунктуальности, перепроверкам, нравоучениям	может помочь им преодолеть чувство перфекционизма и смотреть на ситуацию в более широком смысле, а не тратить излишне много личного ресурса, погружаясь в детали
Демонстративный	стремятся привлечь внимание к себе и могут проявлять эмоциональную экспрессию	поможет им развивать здоровые способы общения и управления эмоциями
Возбудимый	склонны к агрессии и жесткости	поможет им развивать навыки эмоциональной регуляции и уменьшить эмоциональную вспыльчивость
Застревающий	сильные эмоциональные колебания и стремление к драматизации проблем	может помочь им управлять своими эмоциями и развивать уверенность в себе и ситуациях
Дистимный	склонны к негативизму, депрессивным переживаниям	поможет им преодолеть чрезмерные требования к себе и развивать уверенность в собственных способностях
Эмотивный	обладают высокой чувствительностью к окружающим и часто переживают эмоциональные трудности	поможет им развивать навыки управления эмоциями и уверенность в себе
Аффективно-экзальтированный	могут быть склонны к эмоциональной экспрессии и гиперболизации своих переживаний	поможет им развивать здоровые способы общения и управления своими эмоциями
Тревожный	высокий уровень тревожности, склонность к страхам, повышенная робость и пугливость	поможет им в преодолении собственных страхов и стеснения

Шкала общей самоэффективности (General Self-Efficacy Scale, GSE) является одним из наиболее широко используемых инструментов для измерения самооценки и самоэффективности. Этот опросник был разработан Альбертом Бандурой и его коллегами для оценки веры индивида в собственные способности справиться с различными задачами и ситуациями. Этот опросник имеет хорошо проверенную психометрическую надежность и валидность и широко используется в мировой

практике, в том числе и в российских исследованиях. В целом по результатам опросника можно набрать до 40 баллов. При этом если набрано меньше 19 баллов – то самооффективность значится как низкая.

По результатам применения методики самооффективности, были получены результаты, представленные в Таблице 4. Группа 1 – лица с голосовой патологией, функционирующие в штатном режиме и не имеющие стойких отклонений. Результаты по второй группе представлены в Таблице 5. Группа 2 – пациенты, находящиеся в актуальном периоде на интенсивном лечении. Для каждого типа акцентуации характера был выявлен соответствующий уровень самооффективности.

Таблица 4

Усредненные результаты общей самооффективности лиц с голосовой патологией, функционирующих в штатном режиме и не имеющих стойких отклонений

Тип Акцентуации Характера	Усредненный результат самооффективности в баллах	Обработка результата – уровень самооффективности:
Гипертимный	36,4	Высокая самооффективность
Циклотимный	31	Средняя самооффективность
Педантичный	28,4	Средняя самооффективность
Демонстративный	32,4	Средняя самооффективность
Возбудимый	35,5	Средняя самооффективность
Застревающий	22,8	Низкая самооффективность
Дистимный	23,9	Низкая самооффективность
Эмотивный	27,5	Средняя самооффективность
Аффективно-экзальтированный	28,1	Средняя самооффективность
Тревожный	26,6	Средняя самооффективность
Итого среднее значение	29,3	Средняя самооффективность

В таблице 4 показатели низкой самооффективности наблюдаются при 2 из 10 акцентуаций: застревающей и дистимной акцентуациях характера. Средняя самооффективность наблюдается при циклотимной, педантичной, демонстративной, эмотивной, аффективно-экзальтированной, возбудимой, тревожной акцентуациях. Высокая самооффективность наблюдается при гипертимной акцентуации.

Таким образом, у пациентов с акцентуациями характера может быть повышенный или сниженный уровень самооффективности, в зависимости от того, какие черты личности преобладают. В подавляющем большинстве (в 7 из 10 акцентуаций) наблюдается средний уровень самооффективности. Что свидетельствует о том, что при выраженных чертах характера голосовые пациенты, не имеющие обострений по состоянию здоровья, зачастую адаптивны к социуму и рабочей среде.

Таблица 5

Усредненные результаты общей самооффективности пациентов, находящихся в актуальном периоде на интенсивном лечении

Расстройства личности по МКБ-10	Усредненный результат самооффективности в баллах	Обработка результата – уровень самооффективности:
Гипертимный	37,1	Высокая самооффективность
Циклотимный	23,1	Высокая самооффективность
Педантичный	27,9	Средняя самооффективность
Демонстративный	25,6	Средняя самооффективность
Возбудимый	27,9	Средняя самооффективность
Застревающий	18,8	Низкая самооффективность
Дистимный	15	Низкая самооффективность
Эмотивный	27,6	Средняя самооффективность
Аффективно-экзальтированный	23,4	Низкая самооффективность
Тревожный	20,8	Низкая самооффективность
Итого среднее значение	25,6	Низкая самооффективность

В таблице 5 низкая самооффективность наблюдается при 5 из 10 акцентуациях характера.

Например, Тревожные и зависимые пациенты склоны к избеганию, несамостоятельности и к низкой самооценке в целом, о чем свидетельствуют наименьшие результаты баллов в проводимом опросе. В целом, по 2-й группе можно объяснить низкие результаты самооффективности влиянием стресса и общей эмоциональной перегрузкой на этапе интенсивного лечения.

При расчёте средних значений мы получили результаты:

– 29,3 балла у лиц с голосовой патологией, функционирующих в штатном режиме и не имеющих стойких отклонений, с акцентуациями характера в 1-й группе (суммарно средний уровень самооффективности);

– 25,6 баллов у пациентов, находящихся в актуальном периоде на интенсивном лечении, с акцентуациями характера во 2-й группе (суммарно низкий уровень самооффективности).

Выводы. Таким образом, исследование показало, что у респондентов из 2 группы выборки с акцентуациями характера чаще наблюдается сниженная самооффективность по сравнению с 1-й группой. Также было выявлено по результатам анализа шкалы общей самооффективности (GSE), что самые низкие показатели самооффективности наблюдаются при Дистимном, Застревающем типе акцентуаций, а при большей психологической и эмоциональной нагрузке в условиях лечения, к данным типам с низким уровнем самооффективности помимо этих двух относятся ещё Циклотимный, Аффективно-экзальтированный и Тревожные типы акцентуаций. Также стоит отметить, что Гипертимный тип обладает наивысшими показателями общей самооффективности для лиц с патологией голоса, вне зависимости от наличия, либо отсутствия активного периода лечения.

Важно отметить, что успешная адаптивность при акцентуациях характера зависит от способности человека осознавать свои индивидуальные черты. Это требует самопонимания, развития навыков управления эмоциями и взаимоотношениями, а также готовности к личностному росту и развитию. В конечном итоге, эффективная адаптивность голосовых пациентов при акцентуациях характера может быть достигнута через балансирование между уникальными чертами личности и требованиями лечебно-оздоровительной среды.

Для снижения вероятности развития дезадаптивности при акцентуациях в условиях стресса (болезни, хронитизации состояния, длительного лечения, реабилитации) рекомендуется придерживаться здорового образа жизни, включая регулярные физические упражнения (хотя бы статические), сбалансированное питание, достаточный отдых и качественный сон.

Кроме того, важно освоить навыки эффективного управления эмоциями и стрессом. В случае возникновения психологических проблем, стоит обратиться за консультацией к квалифицированным специалистам, таким как психологи и психотерапевты.

Нервно-психическая стабильность считается ключевым качеством для эффективного переживания этапа лечения для пациентов с голосовыми проблемами. В связи с этим, психологическая диагностика по различным шкалам адаптации должна проводиться систематически в рамках лечения на этапе скрининговых, мониторинговых и профилактических осмотров и при переводе на амбулаторное наблюдение, с учетом повышения качества жизни.

Классификация голосовых пациентов по акцентуациям характера помогут квалифицированному специалисту-психологу установить более точные взаимосвязи с уровнем адаптации, исходя из полученных результатов данного исследования. Эффективное управление стрессом требует индивидуального подхода к каждому пациенту с учетом его личностных особенностей [4]. Важно разработать стратегии, которые включают:

- Тренинги по управлению стрессом;
- Обучение пациентов техникам релаксации и саморегуляции;
- Консультации с психологом (групповые и индивидуальные);
- Регулярная возможность обсуждения личных проблем помогает снизить уровень стресса;
- Поддержка со стороны медицинского персонала;
- Создание атмосферы открытости и поддержки в лечебной среде, где каждый пациент чувствует себя ценным.

Эффективно профилируя стресс и тревогу, оказывая целенаправленную психологическую поддержку, можно значительно повысить эффективность лечебно-оздоровительного процесса. Поэтому важно периодически проводить такую работу, чтобы обеспечить благополучие пациента и успех лечения [6].

Работа с пациентами с патологией голоса требует от психолога глубокого изучения индивидуально-психологических особенностей этой категории лиц, что позволяет в ускоренном режиме получить важную информацию о состоянии их психоземotionalной сферы.

Литература:

1. Бобровникова, Т.В. Эмоциональное «Выгорание» как фактор возникновения внутриличностного конфликта / Т.В. Бобровникова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – № 1.
2. Сапогова, Г.В. Особенности внутренних конфликтов у акцентуированных личностей здоровых и больных неврозами / Г.В. Сапогова. – М., 2000.
3. Andrews, G. The determination of defense style by questionnaire / G. Andrews, C. Pollock, G. Stewart // Arch. Gen. Psychiatry. – 1989. – № 46. – P. 455-460
4. Albucher, R.C. Defense mechanism changes in successfully treated patients with obsessive-compulsive disorder / R.C. Albucher, J.L. Abelson, R.M. Nesse // Am. J. Psychiatry. – 2004. – № 155. – P. 558-559
5. Beljaew, W.N. Accentuation of the personality and optimal adaptation to assembly line work / W.N. Beljaew // Psychiatr. Neurol. Med. Psychol. – 1980. – № 32(6). — P. 345-352
6. Denissen, J.A. The effects of Weather on Daily Mood / J.A. Denissen // A Multilevel Approach Humboldt University Berlin. – 2008. – № 64. – P. 662-667
7. Predictive validity of neurotic disorders: a 50-year follow-up study / P.W. Jepsen [et al.] // Dan. Med. J. – 2014. – № 61(6). – P. 48-58
8. Kaiser, M. Kako vrijeme utie na zdravlje (Meteoropatija) / M. Kaiser. – USA, 2007. – P. 9-50
9. Brazilian patients with panic disorder: the use of defense mechanisms and their association with severity / L. Kipper [et al.] // J. Nerv. Ment. Dis. – 2004. – № 192. – P. 58-64
10. Occurrence of neurotic and anxiety disorders in rural schoolchildren and the role of physical exercise as a method to support their treatment / H. Krauss [et al.] // Ann. Agric. Environ. Med. – 2012. – № 19(3). – P. 351-356

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Вержицкая Елена Николаевна

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

студент Гагарина Алина Алексеевна

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

СРАВНЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СОТРУДНИКОВ МВД С РАЗЛИЧНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ

Аннотация. В статье раскрываются особенности эмоционального состояния сотрудников МВД с разным стажем работы. Описываются результаты теоретического анализа научных источников, профессиографического анализа деятельности сотрудников МВД. Исследование эмоциональных состояний сотрудников МВД с различным стажем работы производилось путем сравнительного анализа с использованием t-критерия Стьюдента. В результате проведенного исследования определено, что у сотрудников с большим стажем работы (более 10 лет) наблюдается преобладание высокого уровня эмоционального выгорания, снижение настроения, самочувствия и активности. В группе сотрудников с меньшим стажем работы (менее 10 лет) показатели эмоционального состояния находятся в пределах нормы.

Ключевые слова: эмоциональное состояние, сотрудники МВД, профессиональная деятельность МВД, стаж работы.

Annotation. The article reveals the features of the emotional state of police officers with different lengths of service. The results of the theoretical analysis of scientific sources are described. A professionographic analysis of the activities of police officers was

conducted. The characteristics of the emotional states of police officers with different lengths of service were determined by comparative analysis using Student's t-test. As a result of the study, it was determined that employees with long service (more than 10 years) are characterized by a predominance of a high level of emotional burnout, decreased mood, well-being and activity. In the group of employees with less than 10 years of service, the emotional state indicators are within normal limits.

Key words: emotional state, employees of the Ministry of Internal Affairs, professional activity of the Ministry of Internal Affairs, work experience.

Введение. Трудовая деятельность сотрудников МВД характеризуется рядом особенностей, которые обуславливают важность поддержания благоприятных эмоциональных состояний в усложненных условиях деятельности данной профессии. Профессия сотрудников правоохранительных органов требует выполнения профессиональных задач в течении ограниченного времени; предполагает допуск к конфиденциальным сведениям, составляющим государственную тайну, допуск к огнестрельному оружию; связана с риском и опасностью во время оперативно-служебной деятельности, повышением ответственности за принятия решений; подразумевает экстремальные условия деятельности и переживание неопределенности ситуаций, физиологического стресса, конфликтных ситуаций и т.д. Специфика профессиональной деятельности сотрудников МВД, а также необходимость пребывания в стрессогенных условиях способствуют возникновению психической напряженности (перенапряжению), а значит требует владения психологическими приемами регуляции эмоциональных состояний при осуществлении трудовой деятельности сотрудниками МВД.

Современными исследователями (С.П. Безносковым, В.Е. Лапшиным, Н.В. Шаманиным и др.) отмечается важность связи эмоционального состояния субъекта труда со стажем трудовой деятельности: чем больше времени сотрудник занят в профессии экстремального характера, тем больше вероятность переживания истощения, раздражительности, агрессивности, повышенной чувствительности к оценкам других и т.д. Однако, не все вопросы исследования эмоциональных состояний сотрудников служебной деятельности получили должное освещение, в том числе и сотрудников правоохранительной системы с разным стажем работы.

Изложение основного материала статьи. В ходе психологического анализа профессиональной деятельности сотрудников МВД установили, что в силу наличия высокой степени напряженности правоохранительной деятельности и высокого риска возникновения опасных ситуаций, сотрудникам МВД важно обладать высокой активностью, уравновешенным настроением, хорошим самочувствием для обеспечения эффективности правоохранительной работы, для того, чтобы иметь возможность оперативно реагировать на акты правонарушений, а также для безопасного межличностного взаимодействия, сопротивления профессиональным деформациям служебной среды [1; 7].

Вопросы, касающиеся изучения эмоциональных состояний, не утратили свою актуальность для психологической науки в настоящее время. Будучи включёнными во все жизненные события, происходящие с индивидом, как пишет С. Устервик, эмоции и связанные с ними состояния отражают значимость явлений и ситуаций и, вместе с тем, выступают в качестве механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей [8]. О.К. Казеевой эмоциональные состояния представляются в виде устойчивой формы психики субъекта, определяющей особенности выполнения им деятельности. Эмоциональное состояние, как отмечает автор, включает такие характеристики, как особенности самочувствия, настроения, активности, а также степень переживаемого истощения.

Среди наиболее распространенных видов эмоциональных реакций, совокупность которых определяет эмоциональное состояние, выделяют стресс, представляющий собой состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, возникающего у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку. В результате такого перенапряжения возможно формирование эмоционального выгорания, которое выступает как состояние эмоционального, физического и психического истощения из-за чрезмерного и длительного стресса. Оно происходит, если человек долго чувствует себя перегруженным, лишённым сил и неспособным справиться с внешними условиями [5; 8]. К.В. Безчастный, исследуя психологию профессионального стресса, отмечает, что длительный профессиональный стресс может привести к эмоциональному выгоранию и отразиться в виде снижения эмоционального состояния субъекта деятельности [2].

В предлагаемой отечественным исследователем В.В. Бойко концепции, эмоциональное состояние рассматривается в рамках эмоционального выгорания, которое трактуется как ответная реакция организма на стимулы профессиональной среды. Согласно автору, эмоциональное состояние представляется устойчивой характеристикой, отражающей степень эмоциональных, энергетических ресурсов организма [3].

Эмоциональное выгорание, согласно взгляду К. Маслач, представляет собой синдром, характеризующийся продолжительной реакцией на длящийся долгое время стрессовый фактор, возникающий во время трудовой деятельности. По мнению автора для эмоционального выгорания свойственно три основных признака проявления у субъекта труда: сильная истощенность личностных ресурсов человека, чувство цинизма и отчуждённости от профессиональных обязанностей, ощущение неэффективности и обесценивание достигнутых результатов деятельности [4].

Срок выполнения профессиональных обязанностей работников правоохранительных органов, связанный со стажем работы, оказывает влияние на их эмоциональные состояния. На начальном этапе службы эмоциональные реакции могут быть острыми и нестабильными, в то время как на более поздних этапах стажа сотрудники сталкиваются с хроническим стрессом, эмоциональным выгоранием, сопровождаемым ухудшением самочувствия, снижением настроения и активности.

При этом исследования эмоциональных состояний сотрудников МВД с разным стажем работы, несмотря на актуальность вопроса, не получили достаточной освещенности в научных исследованиях. Большинство авторов сосредоточены прежде всего на изучении стресса, эмоционального выгорания, исследуя во взаимосвязи с ними особенности труда сотрудников МВД, а также влияние стажа работы на уровень и формирование данных эмоциональных состояний.

На начальном этапе исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что существуют значимые различия в эмоциональных состояниях сотрудников МВД с разным стажем работы, а именно: у сотрудников с большим стажем работы более выражены эмоциональное истощение, напряжение, сниженное самочувствие, активность и настроение, чем у сотрудников с меньшим стажем работы.

Для изучения эмоциональных состояний сотрудников МВД, имеющих разный стаж работы, использовались такие методы, как теоретический анализ литературных источников, профессиографический анализ, психодиагностическое тестирование, метод математической обработки данных (оценка достоверности различий t-критерием Стьюдента). Эмпирический материал был собран путем использования следующих опросников: «Диагностики профессионального выгорания» К. Маслач, С. Джексона, в адаптации Н.Е. Водопьяновой; «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко; «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса; опросник САН В.А. Доскина, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай, М.П. Мирошникова.

Для реализации исследования использовалась выборка, которую составили сотрудники МВД со стажем работы от 1 года до 17 лет. В последующем выборка была разбита на 2 группы: 1 группа – 20 человек, стаж которых составил до 10 лет,

2 группа – 20 человек, стаж которых более 10 лет. Подавляющим большинством, а именно 85% выборки, являются мужчины, остальные 15% – женщины.

По результатам психодиагностического тестирования установлено, что для сотрудников с большим стажем работы характерны более высокие показатели эмоционального выгорания по шкалам «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация», «Редукция личностных достижений». Сотрудники МВД с меньшим стажем работы также проявили признаки эмоциональных перегрузок, но их показатели оказались ниже. Также все обследованные продемонстрировали признаки хронической усталости и тревоги, выражающиеся в показателях резистенции и эмоционального истощения. Сотрудники с большим стажем работы чаще демонстрируют подобные симптомы, отмечая и более низкие результаты по показателям активности, самочувствия и настроения, что указывает на усталость и снижение и общего жизненного тонуса.

Для выявления значимости различий между показателями эмоциональных состояний сотрудников МВД с разным стажем работы произведен математический анализ по t-критерию Стьюдента, результаты которого отражены в Таблице 1.

Таблица 1

Сравнение средних значений эмоциональных состояний у сотрудников МВД с разным стажем работы

Показатели эмоциональных состояний	Сотрудники со стажем работы до 10 лет (n = 20)	Сотрудники со стажем работы более 10 лет (n = 20)	t-кр.	t-эмп.	Статистическая значимость (p)
	Ср. арифм.	Ср. арифм.			
Методика К. Маслач					
Эмоциональное истощение	19,10 ± 7,34	32,05 ± 13,11	2,71	3,76	Значимо (p ≤ 0,01)
Деперсонализация	10,35 ± 8,33	18,80 ± 11,32	2,02	2,62	Значимо (p ≤ 0,05)
Редукция достижений	29,60 ± 8,05	29,00 ± 14,17	2,02	0,16	Не значимо (p > 0,05)
Методика В.В. Бойко					
Напряжение	33,70 ± 14,95	54,00 ± 19,57	2,71	3,59	Значимо (p ≤ 0,01)
Резистенция	36,50 ± 15,19	57,50 ± 18,32	2,71	3,85	Значимо (p ≤ 0,01)
Эмоциональное истощение	43,05 ± 16,83	55,50 ± 17,91	2,02	2,21	Значимо (p ≤ 0,05)
Методика А. Уэссмана, Д. Рикса					
Самооценка эмоционального состояния	22,10 ± 8,56	19,00 ± 7,72	2,02	1,17	Не значимо (p > 0,05)
Методика В.А. Доскина и др. (САН)					
Самочувствие	5,20 ± 0,21	4,50 ± 0,56	2,71	5,06	Значимо (p ≤ 0,01)
Активность	4,79 ± 0,24	3,91 ± 0,45	2,71	7,45	Значимо (p ≤ 0,01)
Настроение	4,81 ± 0,25	4,39 ± 0,44	2,71	3,64	Значимо (p ≤ 0,01)

Расчеты по t-критерию Стьюдента показали наличие статистически значимых различий показателей эмоционального состояния между группами сотрудников МВД с разным стажем работы: в группе сотрудников с большим стажем отмечается преобладание эмоционального истощения, деперсонализации, эмоционального напряжения, а также сниженных показателей самочувствия, активности и настроения.

Длительная работа в правоохранительных органах требует долгого поддержания напряжения для оперативного реагирования на акты правонарушения, сохранения вовлеченности в процесс взаимодействия с различным контингентом граждан, а также выполнение заданных трудовых функций в правоохранительной системе, подразумевающее постоянный контакт со строгими правилами дисциплины, приводят к быстрому утомлению, истощению ресурсов организма и энергетическому тону, на основе чего может нарушаться вегетативное функционирование, проявляться нервозность, раздражительность. Особенности правоохранительной деятельности сказываются на ухудшении самочувствия субъекта труда, что может проявляться в виде головных болей, нарушении давления, сна. С увеличением стажа профессиональной деятельности сотрудники МВД демонстрируют снижение активности, что может проявляться в виде снижения инициативности деятельности, скорости реагирования на приказы и акты правонарушений, составлении нормативных актов. Данный результат может быть обоснован утомлением нервной деятельности с течением длительного выполнения заданных трудовых функций. У сотрудников МВД с большим стажем работы может проявляться эмоциональная нестабильность, раздражительность, отсутствие заинтересованности в высоких результатах труда и инициативности при общении с коллегами и гражданами.

Показатели опросника «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса свидетельствуют о том, что сотрудники МВД с разным стажем работы оценивают собственное актуальное эмоциональное состояние без отсутствия статистически значимых отличий по t-критерию Стьюдента (tэмп = 1,17). Диагностируемый показатель эмоционального состояния находится в области среднего уровня в исследуемых группах сотрудников, что отражает отсутствие высокого энергетического тонуса из-за необходимости в силу специфики служебной деятельности переживать обеспокоенность, поддерживать готовность к реагированию, постоянную включенность в межличностное взаимодействие. Указанные особенности правоохранительной деятельности приводят к снижению самооценки собственного психоэмоционального состояния сотрудников, вне зависимости от стажа работы.

Сформулированное предположение, о том, что существуют значимые различия в эмоциональных состояниях сотрудников МВД с разным стажем работы, а именно: у сотрудников с большим стажем работы более выражены эмоциональное напряжение, истощение, сниженное самочувствие, активность и настроение, чем у сотрудников с меньшим стажем работы, подтвердилась.

По результатам диагностики были предложены рекомендации администрации, психологу и сотрудникам, направленные на предупреждение негативных эмоциональных состояний сотрудников МВД с разным стажем работы.

Выводы. В ходе эмпирического исследования эмоциональных состояний установили, что сотрудники со стажем до 10 лет характеризуются средним и низким уровнями эмоционального выгорания, оценивают свое эмоциональное состояние, как положительное, а также обладают в большей степени благоприятными показателями самочувствия, активности и

настроения. В то время как сотрудники, чей стаж более 10 лет характеризуются повышенным уровнем эмоционального выгорания, что обуславливает пребывания в таком эмоциональном состоянии, как стресс, при самооценке самочувствия и эмоционального состояния, данные сотрудники, продемонстрировали результаты ниже, чем сотрудники с меньшим стажем. Также данная группа сотрудников охарактеризовала себя сниженными показателями самочувствия, активности и настроения, что обозначает их эмоциональное состояние, как неблагоприятное.

В результате сравнительного анализа эмоциональных состояний у сотрудников МВД с разным стажем работы были обнаружены значимые отличия, а именно: у сотрудников МВД с большим стажем работы более выражены проявления эмоционального выгорания снижение показателей самочувствия, активности и настроения.

Практическая значимость результатов исследования заключается в их использовании в системе психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников МВД с целью предупреждения негативных эмоциональных состояний у сотрудников с разным стажем работы. Полученные результаты могут применяться специалистами психологических служб с целью разработки профилактических и коррекционных программ с учетом выявленных особенностей эмоциональных состояний сотрудников правоохранительной системы.

Литература:

1. Акбасва, Д.Д. Профессиональная деформация сотрудников МВД / Д.Д. Акбаева, А.А. Такеева // Алиевские чтения. Материалы научной сессии. – Карачевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 31-37
2. Безчасный, К.В. Стресс-совладающее реагирование у сотрудников органов внутренних дел России / К.В. Безчасный. – Москва: КноРус, 2023. – 128 с.
3. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 460 с.
4. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова. – Москва: Юрайт, 2024. – 299 с.
5. Гончаренко, Ю.В. Эмоциональное выгорание как социальная и личностная проблема преподавателя военного вуза / Ю.В. Гончаренко, М.В. Петровская // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – 222 с.
6. Климова, Е.М. Психологические особенности профессионального выгорания сотрудников МВД / Е.М. Климова // Вестник науки и образования. – 2018. – № 15(1). – С. 100-102
7. Лукина, В.А. Особенности служебной деятельности сотрудников патрульно-постовой службы полиции в период пандемии / В.А. Лукина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 2. – С. 28-36
8. Молокоедов, А.В. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности / А.В. Молокоедов, И.М. Слободчиков, С.В. Удовик. – Москва: Левь, 2018. – 252 с.
9. Oosterwijk, S. States of mind: Emotions, body feelings, and thoughts share distributed neural networks / S. Oosterwijk, K.A. Lindquist, E. Anderson // NeuroImage. – 2012. – № 3. – Pp. 2110-2128

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Дворцова Елена Валерьевна

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

студент Лабецкая Юлия Алексеевна

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

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ВЫГОРАНИЕМ У СОТРУДНИКОВ ЧОП

Аннотация. Статья отражает результаты научного исследования взаимосвязи эмоционально-волевых профессионально важных качеств с эмоциональным выгоранием у сотрудников частного охранного предприятия. В статье представлен психологический анализ профессиональной деятельности сотрудников частного охранного предприятия. Проведен теоретический анализ понятия эмоционально-волевых профессионально-важных качеств. Раскрывается определение понятия эмоционального выгорания. Отмечены используемые методы и методики исследования. Охарактеризована выборка исследования. Исследованы эмоционально-волевые профессионально важные качества сотрудников частного охранного предприятия. Представлены результаты диагностики эмоционального выгорания у сотрудников частного охранного предприятия. Осуществлен корреляционный анализ взаимосвязи эмоционально-волевых профессионально важных качеств с эмоциональным выгоранием у сотрудников частного охранного предприятия (коэффициент корреляции Пирсона). Выявлены значимые корреляционные связи.

Ключевые слова: сотрудники частного охранного предприятия, эмоционально-волевые профессионально важные качества, самоконтроль, стрессоустойчивость, эмоциональное выгорание.

Annotation. This article presents the findings of a scientific study examining the relationship between emotionally and volitionally significant professional qualities and burnout among private security company employees. It includes a psychological analysis of the professional activities performed by these employees. A theoretical exploration of the concept of emotionally and volitionally significant professional qualities is provided. The definition of burnout is clarified. The methods and techniques applied in the research are described. The characteristics of the study sample are outlined. The emotionally and volitionally significant professional qualities of private security company employees are analyzed in detail. The findings of burnout diagnostics conducted among these employees are discussed. A correlation analysis (using Pearson's correlation coefficient) is performed to investigate the relationship between emotionally and volitionally significant professional qualities and burnout in this group. Key correlations are identified and highlighted.

Key words: private security company employees, emotionally and volitionally significant qualities, self-control, stress resilience, emotional burnout.

Введение. На современном этапе развития общества проблема эмоционального выгорания в профессиональной деятельности приобретает все большую актуальность. Чрезмерная трудовая загруженность, переработки, монотонность и рутинность рабочих задач, постоянное нервное напряжение – все это способствует возникновению стресса, а он, в свою

очередь, может привести к эмоциональному выгоранию сотрудников любой сферы деятельности и любой занимаемой должности.

Профессионально важные качества представляют собой индивидуальные свойства человека, способствующие его успешной профессиональной деятельности. Должностные обязанности, которые выполняет частный охранник, требуют наличия определенных профессионально важных качеств. Сотрудники частного охранного предприятия при выполнении своих обязанностей сталкиваются с опасными и непредсказуемыми ситуациями, требующими оперативных и нестандартных действий, и с ситуациями, где необходимо длительное время выполнять монотонную работу. Все это может отрицательно отражаться на психическом здоровье и приводить к стрессу, из-за чего возникает риск развития эмоционального выгорания.

Эмоционально-волевые профессионально важные качества помогают противостоять рабочему стрессу, преодолевать трудности, не поддаваться эмоциям и контролировать их, что снижает негативное воздействие стрессовых ситуаций на сотрудников. Исходя из этого, возникает вопрос, влияют ли эмоционально-волевые профессионально важные качества охранников на возникновение у них эмоционального выгорания.

Изложение основного материала статьи. В качестве объекта научного исследования выступает профессиональная деятельность сотрудников частного охранного предприятия. Предмет представляет собой взаимосвязь эмоционально-волевых профессионально важных качеств с эмоциональным выгоранием у сотрудников частного охранного предприятия. Выдвинута следующая гипотеза: существует значимая взаимосвязь между эмоционально-волевыми профессионально важными качествами и эмоциональным выгоранием у сотрудников частного охранного предприятия, а именно: чем выше самоконтроль и стрессоустойчивость, тем ниже эмоциональное выгорание. Также была определена цель работы: исследование взаимосвязи эмоционально-волевых профессионально важных качеств с эмоциональным выгоранием у сотрудников частного охранного предприятия.

Чтобы проверить гипотезу, была составлена выборка из 30 сотрудников частного охранного предприятия в городе Новокузнецке. Выборку составили лица женского и мужского пола с разным трудовым стажем. При проведении исследования были применены методы теоретического анализа литературы, профессиографический анализ, психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных (коэффициент корреляции Пирсона). Для получения эмпирических данных были выбраны следующие методики: «Опросник для выявления выраженности самоконтроля» Г.С. Никифоров, В.К. Васильев, С.В. Фирсова; «Тест на стрессоустойчивость» Ю.В. Щербатых; «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко.; «Опросник профессионального выгорания» К. Маслач и С. Джексон, адаптация Н.Е. Водопьянова.

В процессе проведения исследования взаимосвязи эмоционально-волевых профессионально важных качеств с эмоциональным выгоранием у сотрудников частного охранного предприятия осуществлен психологический анализ профессиональной деятельности сотрудников частного охранного предприятия. Выявлено, что профессия частного охранника включает в себя большой спектр профессиональных действий, зависящих от поставленных задач. Данная профессия предусматривает работу в различных санитарно-гигиенических и социально-психологических условиях, также имеют место быть факторы, вызывающие психическую и физическую напряженность, поэтому для эффективной работы охранники должны обладать развитыми эмоционально-волевыми профессионально важными качествами.

При анализе научных источников, касаемых исследования взаимосвязи эмоционально-волевых профессионально важных качеств с эмоциональным выгоранием у сотрудников частного охранного предприятия, были даны определения понятиям «эмоционально-волевые профессионально важные качества», «самоконтроль», «стрессоустойчивость», «эмоциональное выгорание».

По определению А.Г. Ермакова, эмоционально-волевые профессионально важные качества – это такие личностные качества, которые предоставляют возможность регулировать эмоциональные реакции, что является основой для волевого контроля действий в процессе трудовой деятельности [4]. Самоконтроль и стрессоустойчивость входят в список данных профессионально-важных качеств.

Г.С. Никифоров, В.К. Васильев и С.В. Фирсова считали, что самоконтроль – это функция, устанавливающая соответствие между деятельностью и психическими процессами человека с одной стороны, а также требованиями и нормами, предъявляемыми к человеку им самим или другими людьми – с другой [5]. Важность самоконтроля была отмечена Г. С. Никифоровым, который указал на его принадлежность к обязательным признакам сознания и самосознания. Самоконтроль выступает как необходимое условие для адекватного психического отражения человеком своего внутреннего мира и окружающего его объективного мира. Недостаточное развитие самоконтроля, неспособность им воспользоваться или отказ от его применения ведут к негативным последствиям, например, асоциальному поведению и профессиональным неудачам [6].

Исходя из мнения В. А. Бодрова, стрессоустойчивость можно определить как способность эффективно справляться с большими нагрузками и принимать взвешенные решения в условиях чрезвычайных обстоятельств [1]. Как отметил Ю.В. Щербатых, сформулировать исчерпывающее определение стрессоустойчивости, охватывающее все стороны человеческой жизнедеятельности, весьма сложно. Тем не менее, отдельные исследователи трактуют стрессоустойчивость как индивидуальную способность организма поддерживать нормальную работоспособность под воздействием стрессовых факторов [7].

Согласно определению В.В. Бойко, эмоциональное выгорание – это выработанная человеком психологическая защита, проявляющаяся в полном или частичном подавлении эмоций как ответ на специфические психотравмирующие факторы [2].

Как отметила Н.Е. Водопьянова, выгорание сопровождается понижением личностной и профессиональной самооценки человека, возникает безразличие к работе и чувство собственной несостоятельности, в связи с этим, ряд авторов рассматривают синдром выгорания как профессиональное выгорание [3].

Исследование эмоционально-волевых профессионально важных качеств у сотрудников частного охранного предприятия с помощью методики «Опросник для выявления выраженности самоконтроля» Г.С. Никифоров, В.К. Васильев, С.В. Фирсова помогло выявить, что большая часть респондентов обладает высоким уровнем выраженности самоконтроля (77%), меньшая часть респондентов имеет средний уровень выраженности самоконтроля (23%). Результаты, полученные с помощью методики «Тест на стрессоустойчивость» Ю.В. Щербатых показали, что большая часть респондентов обладает высоким уровнем стрессоустойчивости (57%), меньшую же часть составили респонденты со средним уровнем стрессоустойчивости (43%).

Данные, полученные в результате проведения методики диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко), указывают на то, что симптомы выгорания не сформировались. Выявив среднее арифметическое всех представленных в методике симптомов эмоционального выгорания можно определить, насколько сформировалась каждая фаза: напряжение – 20,6 – фаза не сформировалась; резистенция – 22,8 – фаза не сформировалась; истощение – 27,13 – фаза не сформировалась.

Интегральный показатель уровня эмоционального выгорания равен $70,53 \pm 34,43$ – низкий уровень.

Симптомы и фазы эмоционального выгорания у сотрудников частного охранного предприятия не сформированы, низкий интегральный показатель уровня эмоционального выгорания говорит об отсутствии склонности к эмоциональному выгоранию.

В результате проведения методики «Опросник профессионального выгорания» К. Маслач и С. Джексон (адаптация Н.Е. Водопьянова) получены данные: эмоциональное истощение – $9,13 \pm 6,44$ – низкий уровень; деперсонализация – $3,8 \pm 2,47$ – низкий уровень; редукция личных достижений – $9,73 \pm 6,92$ – средний уровень.

Индекс выгорания – $22,67 \pm 13,72$ – крайне низкий уровень.

В совокупности крайне низкий индекс выгорания предполагает, что профессиональная среда охранного предприятия не провоцирует выгорание.

Далее был проведен корреляционный анализ, ходе которого выявлены значимые опосредованные связи между уровнем самоконтроля и интегральным показателем эмоционального выгорания (по В.В. Бойко) и индексом выгорания (по К. Маслач и С. Джексон) через переживание психотравмирующих обстоятельств и расширение сферы экономии эмоций. Значимых связей между стрессоустойчивостью и эмоциональным выгоранием выявлено не было.

Установлена обратная корреляционная связь между самоконтролем и переживанием психотравмирующих обстоятельств ($p \leq 0,05$). Переживание психотравмирующих обстоятельств имеет сильную прямую корреляционную связь с интегральным показателем уровня эмоционального выгорания и индексом выгорания ($p \leq 0,01$). Следовательно, чем выше уровень самоконтроля, тем ниже степень переживания психотравмирующих обстоятельств, а чем меньше переживание таких обстоятельств, тем ниже уровень эмоционального выгорания.

Кроме того, обнаружена сильная обратная корреляционная связь между самоконтролем и расширением сферы экономии эмоций ($p \leq 0,01$), а расширение сферы экономии эмоций имеет сильную прямую корреляционную связь с интегральным показателем уровня эмоционального выгорания и индексом выгорания ($p \leq 0,01$). Это означает, что чем выше самоконтроль, тем ниже степень расширения сферы экономии эмоций, а чем она ниже, тем ниже уровень эмоционального выгорания.

Установленная обратная корреляционная связь между самоконтролем и переживанием психотравмирующих обстоятельств указывает на то, что высокая выраженность самоконтроля снижает восприимчивость к психотравмирующим событиям. Охранники с высоким самоконтролем эффективнее справляются с агрессивным поведением других людей, угрозами или неожиданными изменениями в рабочей обстановке, не погружаясь в состояние сильного эмоционального стресса. Переживание психотравмирующих обстоятельств, в свою очередь, тесно связано с эмоциональным выгоранием. Контакты с агрессивными людьми, необходимость подавлять собственные эмоции и постоянное чувство ответственности создают идеальную почву для выгорания. Но если охранник меньше подвержен переживаниям таких обстоятельств благодаря высокому самоконтролю, риск возникновения выгорания снижается. Расширение сферы экономии эмоций описывает состояние, при котором человек начинает избегать излишнего эмоционального вовлечения, чтобы сохранить ресурсы. Чрезмерная экономия эмоций способствует развитию эмоционального выгорания, поскольку человек перестает получать удовлетворение от своей деятельности, ощущает отстраненность. Высокий уровень самоконтроля позволяет охранникам избежать этого, так как они способны регулировать свои эмоциональные реакции и сохранять баланс между вовлеченностью и отстраненностью. В профессии охранника, где встречаются психотравмирующие обстоятельства, а расширение сферы экономии эмоций может стать защитным механизмом, развитый самоконтроль становится инструментом, позволяющим сохранять психологическую устойчивость и высокую эффективность.

Выводы. Корреляционный анализ показал статистически значимую взаимосвязь между эмоционально-волевыми профессионально значимыми качествами и уровнем эмоционального выгорания у сотрудников частного охранного предприятия. Были определены значимые опосредованные связи выраженности самоконтроля с интегральным показателем уровня эмоционального выгорания и индексом выгорания через переживание психотравмирующих обстоятельств и расширение сферы экономии эмоций. Значимых связей между эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью не было обнаружено.

Гипотеза исследования подтвердилась частично. Существует значимая взаимосвязь между эмоционально-волевыми профессионально важными качествами и эмоциональным выгоранием у сотрудников частного охранного предприятия, а именно: чем выше самоконтроль, тем ниже эмоциональное выгорание.

Литература:

1. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – Москва: Когито-Центр, 2015. – 528 с.
2. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург: Сударыня, 1999. – 28 с.
3. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – Москва: Юрайт, 2024. – 299 с.
4. Ермаков, А.Г. Эмоционально-волевые качества сотрудника ОВД как основа формирования компетенций / А.Г. Ермаков, А.А. Штепа // Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции, подходы, технологии (Васильевские чтения – 2020). Материалы международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 188-190
5. Краснов, В.В. Когнитивная сложность как фактор саморегуляции агрессивного поведения: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.01 / Краснов Владислав Валерьевич. – Санкт-Петербург, 2018. – 318 с.
6. Никифоров, Г.С. Психология самоконтроля: учебное пособие / Г.С. Никифоров. – Санкт-Петербург: Скифия, 2020. – 232 с.
7. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции: учебное пособие / Ю.В. Щербатых. – Санкт-Петербург: Питер, 2024. – 432 с.

УДК 159.99

студент **Джембек Юлия Игоревна**

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

кандидат психологических наук, доцент **Басалаева Наталья Владимировна**

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Красноярский государственный медицинский университет имени профессора

В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Красноярск)

СКЛОННОСТЬ К ЭКСТРЕМИЗМУ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема экстремизма, возникающего среди подростков, подчеркивается важность изучения данной категории с целью предотвращения негативных последствий. Период подросткового возраста является критическим для формирования личности, когда молодые люди начинают определять свои ценности и убеждения, что делает их уязвимыми к влиянию радикальных идей. Исследование направлено на анализ проявлений экстремизма у старших подростков, в частности, выявление причин и механизмов, приводящих к формированию экстремистского поведения. Авторы обосновывают, что подростки с низкой самооценкой и нехваткой социального признания в большей степени склонны к экстремизму. В ходе изучения литературы отечественных психологов авторы выявляют ключевые факторы, способствующие увеличению риска экстремистского поведения среди молодежи, и проводят собственные исследования. На основе полученных данных респонденты были условно подразделены на три группы в зависимости от выраженности склонности к экстремизму. В статье представлен анализ типичных проявлений экстремизма у молодежи, показана необходимость разработки эффективных методов противодействия данному социальному явлению.

Ключевые слова: экстремизм, насильственный экстремизм, старший подростковый возраст, радикализм, деструктивные сообщества, экстремистские движения, агрессия.

Annotation. The article examines the current problem of extremism that arises among teenagers, emphasizing the importance of studying this category in order to prevent negative consequences. Adolescence is a critical period for identity formation, when young people begin to define their values and beliefs, making them vulnerable to the influence of radical ideas. The study is aimed at analyzing manifestations of extremism in older adolescents, in particular, identifying the causes and mechanisms leading to the formation of extremist behavior. The authors substantiate that teenagers with low self-esteem and lack of social recognition are more prone to extremism. In the course of studying the literature of domestic psychologists, the authors identify key factors that contribute to an increase in the risk of extremist behavior among young people and conduct their own research. Based on the data obtained, the respondents were conditionally divided into three groups depending on the severity of their inclination towards extremism. The article presents an analysis of typical manifestations of extremism among young people and shows the need to develop effective methods to counter this social phenomenon.

Key words: extremism, violent extremism, late adolescence, radicalism, destructive communities, extremist movements, aggression.

Введение. Проблема экстремизма не теряет своей актуальности уже много лет. В преступлениях, связанных с экстремизмом, всё чаще фигурируют подростки: в начале 2023 года стала известна такая подростковая субкультура, как «ЧВК Редан»; конец 2023 года ознаменовался выходом сериала «Слово пацана», что во многом вдохновило некоторых поклонников сериала (преимущественно подростков) на создание сообществ, своей деструктивной направленностью напоминающих банды из упомянутого сериала. С 2019-2020 года и по настоящее время среди подростков популярна субкультура так называемых «офффиков», изначально объединяющая фанатов околоспортивной тематики, в дальнейшем отличающихся деструктивным поведением, в частности, агрессивным выражением крайнего неприятия проявлений других «фанатских» сообществ. Стоит отметить, что эти наиболее часто упоминаемые в СМИ субкультуры характеризуются многочисленными проявлениями насилия по отношению к «противникам» их взглядов, отличаются крайней неприязнью к представителям иных субкультур, причем поводом для конфликта может послужить любая деталь образа, которая, по мнению подростка, принадлежащего к такому деструктивному объединению, является провокационной. Участились также сообщения о других преступлениях, совершенных подростками, нападениях и травле на почве ненависти, о случаях участия подростков в деструктивных сообществах и несанкционированных собраниях и митингах. Так, по данным МВД Медиа, за период 2021-2022 года, почти треть преступлений экстремистской направленности совершена подростками и молодежью до 30 лет [10].

Также в периоды общественно-политической нестабильности подростки становятся особенно уязвимы для влияния деструктивных и криминогенных сообществ, что делает проблему склонности к экстремизму среди подростков актуальной в современном обществе.

Изложение основного материала статьи. Т.А. Хагуров и М.Е. Позднякова рассматривают экстремизм как одну из форм адаптации индивида к окружающей социальной среде, которая сочетается с нормами его окружения [12]. Похожим образом определяют экстремистскую деятельность В.И. Чупров и Ю.А. Зубок, указывая также на то, что экстремистская деятельность может выступать в двух формах: во-первых, проявляться открыто в виде грубости и нападения, а во-вторых, в скрытой форме как недовольство и недоброжелательность [9].

Д.Г. Давыдов предлагает уточнить понятие «экстремизм» и определяет его как «тип поведения, основными признаки которого являются: крайняя нетерпимость к отдельным социальным группам, упрощенность и негибкость взглядов, склонность к широкому применению насилия и чрезмерной жестокости» [4, С. 107]. Автор отмечает, что напрямую выводить экстремизм как следствие из определенной идеологии является распространенной ошибкой, сложившейся из-за неоднозначности и неточности понятия. Кроме того, по мнению автора, следует также отличать экстремизм от радикализма. Выведение на поведенческий уровень, по мнению Д.Г. Давыдова, дает возможность ввести термин «экстремизм» в психологический дискурс и оставить за рамками исследовательского интереса радикальные идеологические течения, политические взгляды и противоречащие сложившимся в обществе взглядам мнения. В рамках статьи мы будем придерживаться этой трактовки понятия «экстремизм».

Рассматривая предпосылки к такому поведению, О.В. Богомаз указывает на то, что истоки экстремизма и терроризма, которые могут проявляться в насильственных действиях небольшой агрессивной настроенной группы против большинства, кроются в специфических социально-психологических феноменах и опираются на бессознательное деление людей на «своих» и «чужих», то есть непохожих по внешности, поведению, взглядам и ценностям [3]. Отличительными чертами

таких групп А.Е. Шалагин и М.Ю. Гребенкин выделяют: «молодежный возраст (16-30 лет), насилие, жестокость, садизм, распространение идей расовой, национальной, религиозной нетерпимости, вандализм, уничтожение (повреждение) памятников истории и культуры» [11, С. 149].

Подростковый возраст является периодом формирования личности, во время которого молодые люди ищут свое место в обществе, определяют свои ценности и убеждения. Этот процесс может сопровождаться поиском групповой принадлежности и желанием выделиться из общей массы. Подростки, испытывающие недостаток самооценки или социального признания, могут быть более уязвимыми к влиянию радикальных идей и организаций. Поэтому важно изучить, какие проявления экстремизма можно наблюдать у старших подростков, чтобы своевременно обнаруживать и предотвращать возможные негативные последствия.

С.С. Оганесян указывает на ключевую роль подросткового возраста в самоопределении и формировании самоидентичности в социуме, отмечая также многообразие морально-ценностных систем в современном обществе (как следствие многокультурного мира). Отсутствие единой морально-ценностной системы при содействии присущих подросткам ментальных, физиологических, психологических и поведенческих особенностей, по мнению автора, и является одним из истоков подросткового и молодёжного экстремизма [5]. Н.Н. Попова и Ю.Ю. Левданская в свою очередь утверждают, что «подросток находится в особом периоде перестройки нервной системы, тонкой организации ее эмоционально-чувственной сферы, когда критическое мышление уступает чувствам», следовательно, особенно подвержен воздействию факторов социального риска, ориентированных на экстремистскую деятельность, и экстремистской пропаганде [6, С. 8]. М.Н. Солнцев придерживается похожего мнения, и считает, что в подростковом возрасте происходит изменение ценностных ориентаций, фрустрации и иные стрессовые аспекты периода становления, с которыми старший подросток не может справиться самостоятельно. Самоопределение и самосознание себя как члена общества нарушается, что приводит к социальной дезадаптации. Подросток становится подвержен деструктивному влиянию, развитию радикальных взглядов и убеждений, вследствие чего экстремистски ориентированные организации становятся предпочтительны по ряду психических и психологических аспектов личности, где та находит свою ценность, единство и принадлежность, будучи развитой в отрыве от любящего и понимающего окружения [8].

Существуют и другие предпосылки к проявлению старшими подростками экстремизма и экстремистского поведения. Так, А.В. Мартыненко замечает, что экстремистские настроения могут быть связаны с ухудшением материального положения и социального статуса [7], т.к. при разрыве между притязаниями личности и возможностями удовлетворения возрастает агрессия как следствие возникшей фрустрации, а вместе с тем закрепляются соответствующие установки, влияющие на поведение, мировоззрение, мышление в целом. Это деструктивное начало в дальнейшем способствует типовому разделению по типу «свой-чужие», что приводит к конфликтам в группе, к расколу общества в глобальном смысле.

В целом, отечественные психологи отмечают наличие стрессовых, фрустрирующих факторов, что вызывает состояние неудовлетворённости, дискомфорта, и приводит к стремлению нивелировать данный раздражитель. В контексте экстремизма речь идёт, в частности, о социально неприемлемом поведении, связанным с нарушением прав и интересов других граждан. В то же время, у старших подростков преступления экстремистской направленности характеризуются большей жестокостью, нежели у более взрослой категории людей. М.Ю. Биктуганова считает, что причина заключается в меньших опасениях по поводу мер принудительного воздействия [2]. Ю.А. Акунина также отмечает, что экстремизм в подростковой среде имеет публичный, асоциальный характер, основан на поведенческих стратегиях экстремального характера, и проявляется в радикальных формах религии, политики и т.д. [1].

Таким образом, подростки часто не имеют представления о предпочтительном и приемлемом способе акцентирования внимания на своих потребностях, проявления несогласия, что выливается в антисоциальное и антиправовое поведение, зачастую отличающееся особой жестокостью и радикализмом.

С целью изучения склонности к экстремизму в старшем подростковом возрасте мы организовали экспериментальное исследование. Выборка представлена учащимися 9-10 классов в количестве 34 человек. В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: «Шкалы склонности к экстремизму» (авторы – Д.Г. Давыдов, К.Д. Хломов), «Диагностика склонности к девиантному поведению» (СДП) (авторы – Э.В. Леус, А.Г. Соловьев).

Анализ результатов исследования, полученных по методике «Шкалы склонности к экстремизму», показал следующее:

1. По шкале «Культ силы» превышение допустимого уровня показателя не выявлено ни у кого из опрошенных, что свидетельствует о признании опрошенными подростками необходимости решать конфликты с помощью переговоров, учитывать разные мнения. Для них наименее характерно восприятие силы как средства решения проблем.

2. По шкале «Допустимости агрессии», уровень показателя превышен у 14,71% обучающихся (5 чел.). Для данных респондентов характерны не только допустимость насилия, но и личная готовность к его совершению. У 85,29% (29 чел.) превышения по данной шкале не выявлено, что свидетельствует о личностном неприятии агрессии и насилия.

3. По шкале «Интолерантность» показателей выше нормы не выявлено. Это говорит о терпимости испытуемых к противоречиям, их готовности согласиться с альтернативной точкой зрения и принять возможную неправильность своей собственной позиции.

4. По шкале «Конвенциональное принуждение» повышенный уровень выявлен у 41,18% испытуемых (15 чел.). Старшим подросткам из этой группы свойственна тенденция преследовать, осуждать, отвергать и подвергать наказаниям людей, не уважающих общие (конвенциональные) ценности, в том числе, ценности сообщества. Восстановление справедливости является для них зачастую более важным, чем другие гуманистические ценности, также для них характерно убеждение, что есть люди, заслуживающие наказания, и агрессия по отношению к таким людям не делает их хуже. Для 58,82% (19 чел.) опрошенных свойственна способность к многоконтекстуальному восприятию сложных социальных ситуаций, о чем свидетельствует отсутствие повышенных значений по этой шкале.

5. Шкала «Социальный пессимизм». Повышенные значения данной диспозиции выявлены у 2,94% опрошенных (1 чел.). Респондент предрасположен воспринимать мир как мрачный, непредсказуемый и опасный. Он склонен верить в пессимистические прогнозы. Кроме того, для него характерны негативный взгляд в будущее, ожидание катастрофы. У 97,06% (33 чел.) превышения по данной шкале не выявлено, что говорит об отсутствии такой предрасположенности.

6. Анализ результатов, полученных по шкале «Мистицизм», показал, что склонность к замещению рационального познания и логических суждений суевериями и мистикой свойственна для 14,17% (5 чел.) старших подростков, так как у этой группы выявлен повышенный показатель по данной диспозиции. Кроме того, данным подросткам свойственны склонность к уходу от ответственности и эскапизму, стремление к объяснению явлений окружающего мира простыми, эмоционально яркими схемами. Для 85,29% (29 чел.) не характерно перекладывание собственной ответственности на внешние, неподвластные личному контролю силы, так как по результатам анализа у них отсутствует превышение по шкале «Мистицизм».

7. Проанализировав результаты, полученные по шкале «Деструктивность и цинизм», мы констатируем, что у 5,88% опрошенных школьников (2 чел.) этот показатель превышен. Для этих подростков характерно проявление цинизма к людям вообще и различным человеческим проявлениям (например, дружба, любовь, брак) в контексте склонности к экстремизму высокие значения по данной шкале свидетельствуют о снижении ценности жизни, как своей, так и противников, жизнь становится легко принести в жертву «идеям». Нормальные значения по этой шкале выявлены у 94,12% (32 чел.).

8. По шкале «Протестная активность» превышение допустимого показателя выявлено у 11,76% испытуемых (4 чел.). Для этих респондентов характерна потребность в неадаптивной активности, поиске острых ощущений. Для 88,24% опрошенных (30 чел.) данные характеристики свойственны в наименьшей степени, что следует из отсутствия повышенных значений по данной шкале.

9. Проанализировав результаты по шкале «Нормативный нигилизм», мы утверждаем, что у всех опрошенных старших подростков данный показатель находится на уровне нормы. Данный факт свидетельствует о понимании испытуемыми смысла законодательного регулирования и необходимости соблюдать нормы поведения, даже тех, которые могут им не нравиться.

10. Анализ результатов по шкале «Антиинтрацепция» показал, что значения по данному показателю повышены у 17,65% испытуемых (6 чел.). Для них характерны предпочтение простых идей и непосредственных действий, а также неприятие субъективных проявлений, таких как интроспекция, фантазия, чувственные переживания. У 82,35% опрошенных подростков (28 чел.) значения по данной шкале не превышают нормативные, что свидетельствует о принятии ими субъективного мира наравне с физической реальностью.

11. Превышенные значения показателя «Конформизм» выявлены у 38,24% обучающихся (13 чел.). Данным испытуемым свойственны подверженность давлению группы сверстников, слабость внутренних регуляторов поведения, что впоследствии может привести к готовности совершить правонарушение «за компанию». У 61,76% (21 чел.) превышения по данной шкале не выявлено.

Таким образом, по методике «Шкалы склонности к экстремизму» к группе риска развития склонности к экстремизму в данной выборке относятся 4 обучающихся, что составляет 11,76% от общего числа респондентов, так как у них было выявлено превышение нормативного значения по трём и более шкалам.

Проанализируем результаты экспериментального исследования старших подростков, полученные по методике «СДП». В рамках проблематики статьи из данной методики для анализа мы будем использовать шкалы «Делинквентное поведение» (ДП) и «Агрессивное поведение» (АП).

Анализ результатов, полученных по шкале «Делинквентное поведение», показал, что у 79,41% (27 чел.) опрошенных старших подростков отсутствуют признаки делинквентного поведения. В то же время у 14,71% респондентов (5 чел.) выявлена ситуативная предрасположенность к делинквентному поведению, что свидетельствует о проявлении данными испытуемыми делинквентного поведения под воздействием определенных факторов, таких как групповая динамика, стрессовые ситуации или обстоятельства, склоняющие к нарушению закона. Такая предрасположенность может быть временным явлением и зависеть от конкретной обстановки.

Мы также отмечаем, что для 5,88% опрошенных (2 чел.) характерна сформированная модель делинквентного поведения. Это говорит о предрасположенности к систематическому проявлению антисоциальных и противоречащих нормам права поступков, которые могут нести потенциальный вред благополучию окружающих людей. К числу таких проявлений относятся любые действия или бездействия, запрещенные законодательством, в том числе насилие, экстремизм и терроризм.

Проанализировав результаты по шкале «Агрессивное поведение» методики СДП, мы констатируем, что у 26,47% (9 чел.) обучающихся признаков склонности к агрессивному поведению не выявлено. Для 61,77% (21 чел.) характерна ситуативная предрасположенность к агрессивному поведению, что свидетельствует о склонности данной группы испытуемых к проявлению агрессии в определенных контекстах или под воздействием определенных стимулов. У 11,76% опрошенных подростков (4 чел.) выявлена сформированная модель агрессивного поведения. Данный факт свидетельствует о том, что для этих респондентов характерны вербальная и физическая агрессия, выражение враждебности и негативизма по отношению к окружающим, а так же дерзость и мстительность.

Выводы. Обобщив результаты экспериментального исследования, мы условно разделили респондентов на три группы согласно выраженности риска склонности к экстремистскому поведению. Так, к группе риска отнесены обучающиеся, имеющие высокие показатели склонности к экстремизму по результатам методики «Шкалы склонности к экстремизму», и у которых выявлены сформированные модели делинквентного и агрессивного поведения. К группе ситуативного риска мы отнесли респондентов, проявляющих предрасположенность к делинквентному и агрессивному поведению в зависимости от окружающих условий, а также респондентов с одной или двумя выраженными шкалами склонности к экстремизму. В третью группу отнесены подростки, у которых риск склонности к экстремизму не выявлен (по результатам методик получены низкие показатели).

Таким образом, мы приходим к выводу, что подростковый возраст в силу своих особенностей является одним из самых кризисных в развитии личности. Свойственный подросткам радикализм и желание найти референтную группу зачастую приводит к насильственному экстремизму. Это может стать предпосылкой не только к закреплению девиантных и делинквентных форм поведения, но и стать причиной социальной дезадаптации. Изучение склонности к экстремизму у старших подростков позволяет выделить причины и механизмы формирования экстремистского поведения с целью разработки эффективных методов противодействия этому явлению.

Литература:

1. Акунина, Ю.А. Социально-культурные условия профилактики экстремизма в молодежной среде: специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Акунина Юлия Аркадьевна. – Москва, 2005. – 219 с.
2. Биктуганова, М.Ю. Педагогическая профилактика молодежного экстремизма в организациях среднего профессионального образования: специальность: 05.08.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Биктуганова Марина Юрьевна. – Екатеринбург, 2022. – 185 с.
3. Богомаз, О.В. Информационно-психологические аспекты противодействия терроризму и экстремизму / О.В. Богомаз // Геополитическая картина мира: угрозы и вызовы: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Москва, 09-11 декабря 2020 года. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2022. – С. 187-194
4. Давыдов, Д.Г. Личностные диспозиции насильственного экстремизма / Д.Г. Давыдов // Коченовские чтения «Психология и право в современной России»: сборник тезисов участников Всероссийской конференции по юридической

психологии с международным участием, Москва, 10-12 ноября 2016 года. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2016. – С. 17-19

5. Оганесян, С.С. Истоки современного молодежного экстремизма и терроризма / С.С. Оганесян // Современная трансформация молодежного экстремизма, идеологии терроризма и других информационных угроз: проблемы противодействия: Материалы международной научно-практической конференции, Домодедово, 19 октября 2022 год. – Домодедово: Всероссийский институт повышения квалификации сотрудников МВД России, 2022. – С. 84-88

6. Попова, Н.Н. Исследование отношения к проявлениям экстремизма у подростков: психолого-педагогический аспект / Н.Н. Попова, Ю.Ю. Левданская // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2017. – № 6. – С. 150-161

7. Профилактика экстремизма в молодежной среде: Учебное пособие 1-е изд. / А.В. Мартыненко, С.С. Еремина, Н.А. Милешина [и др.]. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 221 с. – ISBN 978-5-534-04849-0

8. Солнцев, М.Н. Экстремизм в молодежной среде: понятие и особенности профилактики в образовательном процессе / М.Н. Солнцев // Просветительская деятельность учреждений социально-культурной сферы по формированию ценностных ориентаций детей и молодежи в контексте современной культурной политики Российского государства: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической on-line конференции, Орел, 27-28 октября 2021 года. – Орёл: ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», 2021. – С. 129-134

9. Чупров, В.И. Молодежный экстремизм: сущность, формы проявления, тенденции / В.И. Чупров, Ю.А. Зубок. – Москва: Academia, 2009. – 320 с. – ISBN 978-5-87444-311-5

10. Чуриков, А. Уберечь молодежь от экстремизма / А. Чуриков // МВД Медиа: [сайт]. – 2022. – 10 апр. – URL: <https://mvdmedia.ru/publications/police-of-russia/sluzhba-pol/uberech-molodyezh-ot-ekstremizma/> (дата обращения: 10.03.2024)

11. Шалагин, А.Е. Экстремизм как социально-негативное явление и меры его предупреждения / [А.Е. Шалагин, М.Ю. Гребенкин]; под ред. С.Н. Миронова // Деятельность правоохранительных органов по противодействию экстремизму и терроризму: Материалы всероссийского круглого стола, Казань, 30 ноября 2017 года. – Казань: Казанский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2018. – С. 147-151

12. Экстремальность и экстремизм в социальных практиках российской молодежи: монография / В.В. Брюно, Е.А. Войнова, Г.Г. Донцова [и др.]. – Федеральный научно-исследовательский социологический центр РАН. – Москва-Краснодар: Кубанский государственный университет, 2017. – 340 с. – ISBN 978-5-89697-290-7

Психология

УДК 159.9

старший преподаватель **Иванова Ирина Анатольевна**

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

бакалавр **Кодолова Татьяна Дмитриевна**

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

СТИЛЬ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР ВЫБОРА СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования взаимосвязи предпочитаемых стратегий поведения в конфликте и стиля межличностного взаимодействия подростков. Предпочитаемыми стилями межличностного взаимодействия среди подростков 7-9 классов оказались «авторитарный», «подозрительный», «дружелюбный» и «агрессивный». Предпочитаемыми копинг-стратегиями в конфликтных ситуациях в данной возрастной группе стали «соперничество», «сотрудничество» и «компромисс». Выявлены статистически значимые связи между Соперничеством и авторитарным стилем взаимодействия, Соперничеством и агрессивным стилем. Это послужило основанием констатировать то, что подростки, склонные к доминированию, чаще используют стратегию Соперничество в конфликтных ситуациях, а подростки с агрессивными тенденциями в межличностном взаимодействии склонны к конфронтации. Выявленная связь между Сотрудничеством и дружелюбным стилем взаимодействия указывает на благоприятную тенденцию к дружелюбному общению, что свидетельствует о стремлении молодежи находить общий язык. Так же выявлены связи между Компромиссом и авторитарным стилем, а так же между Компромиссом и подозрительным типом межличностного взаимодействия, что может указывать на наличие политических манипуляций в межличностных отношениях. Выявленные статистически значимые связи подчеркивают сложность взаимодействия подростков в условиях конфликтной ситуации. Встав на путь соперничества, подростки используют авторитарные и агрессивные стили взаимодействия. Их стремление к победе в спорах может свидетельствовать о нехватке навыков совместной работы. В то же время, ребята, отдающие предпочтение «сотрудничеству» и «компромиссам», обычно проявляют большее дружелюбие и открытость, что способствует формированию более гармоничных отношений.

Ключевые слова: конфликтное поведение, стиль межличностного взаимодействия, подростковый возраст, копинг-стратегии, соперничество, компромисс, сотрудничество.

Annotation. The article presents the results of the study of the relationship between preferred strategies of conflict behavior and the style of interpersonal interaction of adolescents. The preferred styles of interpersonal interaction among adolescents in grades 7-9 were "authoritarian", "suspicious", "friendly" and "aggressive". The preferred coping strategies in conflict situations in this age group were "rivalry", "cooperation" and "compromise". Statistically significant relationships were found between Rivalry and the authoritarian style of interaction, Rivalry and the aggressive style. This served as the basis for stating that adolescents prone to dominance more often use the Rivalry behavior strategy in conflict situations, and adolescents with aggressive tendencies in interpersonal interaction are prone to confrontation. The revealed relationship between Cooperation and the friendly style of interaction indicates a favorable tendency towards friendly communication, which indicates the desire of young people to find a common language. Also, connections were found between Compromise and authoritarian style, as well as between Compromise and suspicious type of interpersonal interaction, which may indicate the presence of political manipulation in interpersonal relationships. The revealed statistically significant connections emphasize the complexity of interaction of teenagers in a conflict situation. Having taken the path of rivalry, teenagers use authoritarian and aggressive styles of interaction. Their desire to win in disputes may indicate a lack of teamwork skills. At the same time, guys who prefer "cooperation" and "compromises" usually show more friendliness and openness, which contributes to the formation of more harmonious relationships.

Key words: conflict behavior, style of interpersonal interaction, adolescence, coping strategies, rivalry, compromise, cooperation.

Введение. Подростковый возраст представляет собой важнейший этап взросления человека и его семьи, который накладывает отпечаток на всю его последующую жизнь. Образуя своеобразный переход от детства к взрослости, он протекает на фоне быстрого развития и перестройки всей социальной активности подростка. Изменения в социальной ситуации развития связаны с осмыслением своей возрастающей роли в обществе, эмоциональная сфера подростка функционирует под влиянием «чувства взрослости», возрастает роль отношений со сверстниками, которые, становясь основой социальной ситуации развития, служат средой для развития самосознания, мировоззрения, системы ценностей и установок, определяющих особенности поведения подростка в социуме, включая стиль его межличностного взаимодействия.

В современном литературном поле существует множество исследований, касающихся вопросов межличностных взаимодействий. Среди них особое внимание заслуживают работы Г.М. Андреевой, Е.П. Ильина, В.Н. Мясичева, Н.Н. Обозова и многих других. Так, Г.М. Андреева указывает, что межличностное взаимодействие является ключевым элементом формирования общественного сознания [1], в котором сливаются индивидуальные ценности и смыслы. Для Е.П. Ильина, который раскрывает содержание межличностных отношений через особые связи, образующиеся между людьми, центральным моментом являются отраженные в них эмоциональные реакции и внутренние переживания [4]. Принимая это во внимание, можно представить как картина мира и система отношений с ним и к нему, возникающие в индивидуальном сознании, постепенно формируют характер общественных отношений и общественного сознания.

Особенно актуально в контексте нашей работы звучит мысль В.Н. Мясичева, который определяет межличностные отношения как целостную систему осознанных взаимодействий человека с окружающими миром, сформированных в ходе овладения жизненным опытом и проявляющихся в его эмоциональных реакциях, действиях и поступках [6]. Осознанность эмоционально насыщенных связей между людьми важная характеристика межличностных отношений, которую выделяет Н.Н. Обозов [5]. Учитывая особую сензитивность подростничества к различным формам общения и взаимодействия, необходимо использовать ее в качестве ресурса формирования у подростков необходимых социальных навыков и компетенций.

Следует выделить характеристики межличностного общения, отмеченные в работах К. Р. Роджерса [9], Э.Л. Берна [2] и др., которые в очередной раз обращают наше внимание на значение организованного общения в развитии личности. Так, «помогающие отношения» К. Роджерса являются условием фасилитации личностного роста и развития, условием преодоления внутренних конфликтов и движения к целостности «Я».

В подростковом возрасте группа сверстников является не только поддерживающей средой, но и ареной для самопредъявления и отстаивания своих ценностей и формирующегося мировоззрения. Столкновение взглядов служит началом становления своей позиции по отношению к сверстникам и взрослым. Кроме того, по выражению Н.В. Гришиной, сам по себе учебно-воспитательный процесс по своей природе «интенсивно конфликтен» [3], что само по себе представляет естественные условия для развития личности подростка. Конфликт в период подросткового развития является способом демонстрации своей точки зрения. Взаимоотношения с ровесниками становятся сложными, так как интересы начинают расходиться [7], что в определенном смысле, является моделью конкурирующих отношений, которые имеют место быть в реальном мире человеческого общения, когда в ходе конфликтного поведения, по выражению Л.А. Петровской, стороны противостоят намерениям и действиям друг друга, стараясь заблокировать достижения оппонента [8].

Таким образом, принимая во внимание психофизиологические особенности пубертатного периода, а также противоречия, заложенные во внешних условиях развития подростка, можно предположить, что конфликтные ситуации могут представлять собой актуальный фон общения и развития личности подростка, в котором проявят себя особенности его эмоционально-волевой сферы, системы ценностей и установок, а также усвоенные способы поведения, включая как ассертивные, так и агрессивные формы. Учитывая особое значение, которое имеет поведение подростка в конфликте для формирования системы отношений к окружающим людям и его последующего развития, хотелось бы обратить внимание на серьезную необходимость изучения особенностей и факторов его формирования, а также разработки и реализации развивающих программ по обучению подростков способам поведения в конфликте.

Цель данного исследования: изучение взаимосвязи предпочитаемых стратегий конфликтного поведения и стиля межличностного взаимодействия подростка.

В исследовании принимали участие 50 учеников 7-9 классов Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Многопрофильного центра развития детей».

Методики исследования:

1. Методика Т. Лири «Диагностика межличностных взаимоотношений»;

2. Тест Томаса «Определение доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях» (в адаптации Н.В. Гришиной).

Изложение основного материала статьи. На первом этапе эмпирического исследования мы с помощью методики Т. Лири изучили преобладающие стили межличностного взаимодействия подростков данной группы.

Результаты изучения преобладающего стиля отношений учащихся 7 класса показали, что среди учащихся 7 класса преобладает авторитарный стиль межличностных отношений (66,7%). Дружелюбный преобладает у 22,2% респондентов и эгоистический 11,1%. Другие стили выявлены не были.

Таким образом, у учащихся 7 класса преобладает авторитарный стиль межличностных отношений (66,7%).

По результатам диагностики у учащихся 8 класса так же преобладает авторитарный стиль межличностного взаимодействия (41,2%). У 23,5% учащихся 8 класса выявлен эгоистический стиль межличностного взаимодействия и одинаковый процент учащихся 17,6% демонстрируют агрессивный и дружелюбный стили межличностного взаимодействия. Других стилей выявлено не было.

Таким образом, по результатам диагностики для учащихся 8 классов в большей степени характерны авторитарный (41,2%) и эгоистический стили взаимодействия (23,5%).

Результаты преобладающего стиля межличностных отношений у учащихся показали, что среди учащихся 9 классов преобладает подозрительный стиль межличностных отношений – 41,7%; авторитарный – у 25% респондентов, агрессивный – у 16,7%, у 12,5% дружелюбный стиль межличностного взаимодействия и 4,1% демонстрируют подчиняемый стиль.

Таким образом, для учащихся 9 классов в большей степени характерны подозрительный (41,7%) и авторитарный (25%) стили взаимодействия.

Обобщая полученные результаты, мы выявили предпочитаемые стили межличностного взаимодействия среди подростков 7-9 классов.

38% респондентов (19 человек) отдают предпочтение авторитарному стилю общения. В таких отношениях один участник занимает лидирующую позицию, в то время как остальные должны подчиняться установленным нормам и указаниям. Подростки, выбирающие данный подход, могут стремиться к стабильности, которую авторитарные отношения могут предоставить в условиях неопределенности, присущей этому возрастному периоду. Резкие перемены в жизни,

необходимость принимать трудные решения и давление со стороны окружающих нередко приводят к состоянию замешательства у молодежи. Таким образом, поддержка со стороны авторитарного партнёра может восприниматься как положительный фактор, обеспечивающий эмоциональную защищённость и комфорт.

20% (10 испытуемых) выбирают подозрительный стиль. Эти участники исследования проявляют желание самовыражения через провокационные и оригинальные методы, что зачастую вызывает смешанную реакцию у других. Их выбор можно интерпретировать как попытку противостоять общественным стереотипам или стремление к индивидуальности в условиях социальной предсказуемости. Вероятно, такая позиция связана с желанием выделиться на фоне большинства, предпочитающего более привычные и ожидаемые решения.

16% (8 человек) отдают предпочтение дружелюбному стилю межличностных взаимоотношений. Подход такого рода может стать основой для построения сильных связей и доверительных отношений. Они нацелены на открытое и искреннее общение, создавая приятную атмосферу среди друзей и знакомых, что в свою очередь способствует эмоциональному здоровью. Дружелюбие помогает подросткам лучше справляться с возникшими конфликтами. Вместо того чтобы замыкаться в себе или проявлять агрессию, они стараются найти компромиссы и стремятся к взаимопониманию.

14% подростков (7 человек) предпочитают агрессивный стиль взаимоотношений. Подобные подростки часто сталкиваются с трудностями в создании и поддержании здоровых связей с окружающими. Их склонность к конфликтам может отталкивать сверстников и способствовать формированию негативного образа. Кроме того, такая агрессия может сигнализировать о более глубоких психологических вопросах, которые требуют внимания и поддержки.

10% (5 подростков) выбирают эгоистичский стиль. Эти молодые люди ориентированы на удовлетворение своих желаний и потребностей, зачастую за счёт интересов окружающих. Эгоизм в подростковом возрасте представляет собой естественное стремление к самоутверждению и попыткам найти свою идентичность. Такой подход может вызывать конфликты в отношениях с близкими, друзьями и сверстниками, поскольку эгоистичные подростки могут игнорировать мнения и чувства других людей.

2% (1 подросток) предпочитает подчиняемый стиль взаимоотношений. Это может проявляться в недоверии к другим, постоянном подозрении в нечестности и манипуляциях. Такой подход к людям зачастую приводит к социальной изоляции и трудностям в установлении доверительных отношений.

Ни один из респондентов не выбрал зависимый или альтруистический стили межличностного общения. Возможно, это связано с тем, что в современном обществе господствует культура индивидуализма и самореализации. Подростки стремятся к автономии и самостоятельности, что часто ведет к отказу от бескорыстных действий ради других.

Зависимый стиль отношений также становится неприемлемым для многих подростков данной группы. Возможно, они понимают, что такая зависимость может создать эмоциональное бремя и ограничить их свободу выбора.

На втором этапе нашего исследования мы изучали особенности конфликтного поведения в межличностных отношениях подростков нашей группы.

Результаты теста показали, что у учащихся 7 и 8 классов нашей группы доминирующими стратегиями поведения в конфликтных ситуациях является компромисс (44,5% учащихся 7 класса и 29,4% – 8 класса) и соперничество (33,3% – учащихся 7 класса и 47,1% – 8 класса).

Для учащихся 9 классов доминирующими стилями поведения в конфликтах является соперничество (33,3%), сотрудничество (33,3%) и компромисс (29,2%).

Обобщая результаты, мы выявили, что большинство респондентов 7-9 классов используют стратегию соперничества (38%). В конфликтных ситуациях они стремятся добиться своего в ущерб другому, и во что бы то ни стало, стараются добиться своего.

Компромисс используют 32% респондентов всей группы. Таким образом, мы можем предположить, что в конфликтных ситуациях они готовы на обмен взаимными частичными уступками. 26% подростков данной возрастной группы, в конфликтных ситуациях открыты к сотрудничеству. Они готовы к совместному поиску решений, полностью удовлетворяющих интересы обоих участников. Стратегию «Избегание» используют 2% подростков. В поведении это проявляется в отсутствии стремления к сотрудничеству. Они игнорируют ситуацию конфликта, делая вид, что его нет.

Таким образом, проведенное исследование показало, что подростки данной возрастной группы в конфликтных ситуациях чаще используют такие стратегии, как соперничество (38%), компромисс (32%) и сотрудничество (26%).

Для установления взаимосвязи между стилем межличностных взаимоотношений и стратегией поведения в конфликтных ситуациях мы использовали метод математической статистики - коэффициент ранговой корреляции Спирмена (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи между стилем межличностных взаимоотношений и стратегией поведения в конфликтных ситуациях

	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс
Авторитарный	0.774	0	0.815
Агрессивный	0.857	0	0
Дружелюбный	0	0.857	0
Подозрительный	0	0	0.943

Примечание: * – корреляция статистически значима на уровне $p \leq 0,05$

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет сделать выводы о характере взаимосвязи между стилем межличностных взаимоотношений и стратегией поведения в конфликтных ситуациях.

Были выявлены статистически значимые связи между Соперничеством и авторитарным стилем взаимодействия ($r_s = 0.774$, $p \leq 0,05$), Соперничеством и агрессивным стилем ($r_s = 0.857$, $p \leq 0,05$). Это даёт основание констатировать то, что подростки с авторитарным стилем взаимодействия, склонные к доминированию, чаще используют в конфликтных ситуациях стратегии поведения Соперничество. В ситуациях конфликта они весьма активны, предпочитают идти к разрешению ситуации своим собственным путем, стремясь добиться своего в ущерб другому.

Для подростков с агрессивными тенденциями в межличностном взаимодействии в ситуации конфликта также свойственно соперничество. Воспринимая конфликтную ситуацию как угрозу, они могут прибегать к агрессивным действиям, вступать в конфликты, чтобы избавиться от проблемы.

Выявленная связь между Сотрудничеством и дружелюбным стилем взаимодействия ($r_s = 0,857, p \leq 0,05$) указывает на благоприятную тенденцию к дружелюбному общению, что свидетельствует о стремлении молодежи находить общий язык.

Связь между Компромиссом и авторитарным стилем ($r_s = 0,815, p \leq 0,05$), а так же между Компромиссом и подозрительным типом межличностного взаимодействия ($r_s = 0,986, p \leq 0,05$) может намекать на наличие политических манипуляций в межличностных отношениях.

Выводы. На основе результатов эмпирического исследования взаимосвязи между стилями межличностного общения подростков и их способами поведения в конфликтных ситуациях можно выделить ряд ключевых заключений.

Преобладающими стратегиями конфликтного поведения подростков является «соперничество», «сотрудничество» и «компромисс». Преобладающими стилями межличностного взаимодействия подростков являются «авторитарный», «подозрительный», «дружелюбный» и «агрессивный».

Выявленные статически значимые связи подчеркивают сложность взаимодействия подростков в условиях конфликтной ситуации.

Встав на путь соперничества, подростки используют авторитарные и агрессивные стили взаимодействия. Это указывает на то, что их стремление к победе в спорах может свидетельствовать о нехватке навыков совместной работы.

В то же время, ребята, отдающие предпочтение «сотрудничеству» и «компромиссам», обычно проявляют большее дружелюбие и открытость, что способствует формированию более гармоничных отношений.

Полученные результаты могут послужить основой для разработки тренинговых занятий направленных на формирование коммуникативной компетенции подростков. На таких занятиях широкое применение находят элементы позитивной психодрамы и театральной деятельности [10]. Основанные на методах социального партнерства, моделировании проблемных коммуникативных ситуаций и поиска вариантов благополучного их разрешения, они способствуют обучению конструктивным выходам из конфликтных ситуаций [10].

Таким образом, важно формировать у подростков умения успешного общения и саморегуляции, чтобы снизить риски возникновения конфликтных ситуаций и поддержать их социальное и эмоциональное развитие.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 290 с.
2. Берн, Э.Л. Трансакционный анализ в психотерапии / Э.Л. Берн. – М.: Эксмо, 2015. – 274 с.
3. Гришина, Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008 – 544 с.
4. Ильин, Е.П. Психология общения и межличностных отношений: учеб. пособие / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2015. – 576 с.
5. Карелин, А.А. Большая энциклопедия психологических тестов / А.А. Карелин. – М.: Эксмо, 2005.
6. Мясищев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В.Н. Мясищев. – Москва: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 398 с.
7. Обозов, Н.Н. Межличностные отношения: монография / Н.Н. Обозов. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1979. – 151 с.
8. Петровская, Л.А. Общение-компетентность-тренинг: избранные труды / [Л.А. Петровская]; ред.-сост. О.В. Соловьева. – Москва: Смысл, 2007. – 686 с.
9. Роджерс, К.Р. Гуманистическая психология: теория и практика: избранные труды по психологии / К.Р. Роджерс. – Москва: МПСУ. – Воронеж: МОДЭК, 2013. – 450 с.
10. Шутова, Н.В. Диагностика и коррекция неблагоприятных личностных и поведенческих проявлений подростков-кадетов в процессе нравственного воспитания / Н.В. Шутова, О.В. Суворова, А.О. Красильникова // Вестник Мининского университета. – 2023. – № 3(11). – С. 39-45

Психология

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Койчуева Лидия Махсютовна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПУТЕЙ РАЗВИТИЯ УВЕРЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Данная статья посвящена методологическим основам развития уверенности личности. Актуальность темы заключается в том, что уверенность и самоуверенность – это качества, которые играют ключевую роль в формировании личности, её взаимодействии с окружающим миром и достижении успеха. Однако между этими понятиями существует тонкая, но важная разница. Уверенность базируется на реальном понимании своих возможностей, в то время как самоуверенность зачастую является переоценкой своих способностей, что может приводить к ошибкам и конфликтам. Цель: в этой статье мы подробно разберём, что такое уверенность и самоуверенность, что такое уверенность и харизма, в чём их различия, как они взаимосвязаны, как они влияют на жизнь человека и как развивать здоровую уверенность, избегая самоуверенности. В этой статье мы дадим также практические рекомендации и упражнения для их развития.

Ключевые слова: уверенность, самоуверенность, харизма, формирование личности, способность, окружающий мир.

Annotation. This article is devoted to methods of developing personal confidence. The relevance of the topic is that confidence and self-confidence are qualities that play a key role in the formation of personality, its interaction with the outside world and achieving success. However, there is a subtle but important difference between these concepts. Confidence is based on a real understanding of one's capabilities, while self-confidence is often an overestimation of one's abilities, which can lead to mistakes and conflicts. Objective: in this article, we will analyze in detail what confidence and self-confidence are, what confidence and charisma are, what are their differences, how they are interconnected, how they affect a person's life and how to develop healthy confidence, avoiding self-confidence. In this article, we will also give practical recommendations and exercises for their development.

Key words: confidence, self-confidence, charisma, personality formation, ability, the outside world.

Введение. Становление современного специалиста связано с развитием его как целостной, человеколюбивой, всесторонне развитой личности, а также его профессиональной подготовкой, реализовываемой в системе высшего образования. Немаловажную роль в этом процессе играет развитие уверенности в индивидууме.

Уверенность и харизма – это качества, которые притягивают к человеку других людей, помогают ему добиваться успеха в профессиональной и личной жизни. Хотя многие считают, что эти качества врождённые, они вполне могут быть развиты с помощью целенаправленной работы над собой [1].

Задачи, поставленные в статье:

- рассмотреть признаки уверенного человека,
- проанализировать формирование и влияние уверенности на жизнь человека.

Для решения поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих друг друга методов исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, моделирование, педагогический эксперимент, наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, анализ учебных планов, программ и результатов учебной деятельности студентов [2].

Изложение основного материала статьи. Уверенность – это внутреннее чувство спокойствия и убеждённости в своих способностях, ценностях и возможностях. Она основана на реальном опыте, знаниях и навыках человека. Уверенные люди знают свои сильные и слабые стороны, принимают ошибки как часть обучения и открыты к новым вызовам.

Уверенность – это чувство внутренней уверенности в своих силах, умениях и ценности. Это не просто умение хорошо выступать на публике или выглядеть привлекательно, а глубокое понимание своей личности, сильных и слабых сторон [3].

Признаки уверенного человека:

1. Спокойствие и уравновешенность в сложных ситуациях.
2. Он спокойно принимает свои недостатки и работает над ними.
3. Умение принимать решения и брать на себя ответственность.
4. Способность говорить о своих потребностях и желаниях без страха быть отвергнутым. Не боится выражать своё мнение.

5. Уважение к другим людям и их мнению.

Уверенность в себе влияет на все аспекты жизни:

- Уверенные люди легче строят гармоничные отношения, так как они открыты и искренни.
- Уверенность помогает брать на себя инициативу, ставить амбициозные цели и добиваться их.
- Уверенные люди активнее участвуют в общественной деятельности, не боятся высказывать своё мнение и вдохновляют других.

Уверенность формируется на протяжении всей жизни под влиянием:

- детства: поддержка и одобрение родителей закладывают базу для уверенности;
- социального окружения: позитивное взаимодействие с друзьями, коллегами и обществом укрепляет уверенность;
- опытов успеха и неудач: успехи укрепляют уверенность, а правильное восприятие неудач помогает развивать её [4].

Как уверенность связана с харизмой?

Харизма – это способность человека влиять на других через своё обаяние, энергию и привлекательность. Уверенность является её основой: без неё невозможно проявить истинное обаяние, так как харизма требует искренности и силы личности.

Взаимосвязь:

- Уверенность создаёт основу для общения без страха и сомнений.
- Харизма делает это общение увлекательным и эмоционально насыщенным [5].

Методы развития уверенности в себе.

1.1. Самоанализ.

Для того чтобы стать уверенным, важно начать с анализа самого себя. Это поможет понять, в чём ваши сильные стороны и что можно улучшить.

Упражнение: Напишите два списка:

1. Ваши сильные стороны и достижения.
2. Области, где вы чувствуете себя неуверенно.

Проанализируйте, что можно сделать, чтобы укрепить свои слабые стороны.

1.2. Постановка целей.

Уверенность растёт, когда вы достигаете поставленных целей. Начните с небольших задач, которые помогут вам почувствовать прогресс.

Пример:

- Если вы боитесь публичных выступлений, начните с участия в небольших дискуссиях или коротких презентаций.
- Если вам не хватает уверенности в общении, практикуйтесь задавать вопросы и поддерживать разговоры с незнакомыми людьми [6].

1.3. Работа над ошибками

Ошибки – это не повод для разочарования, а возможность учиться. Уверенные люди воспринимают неудачи как временные трудности, а не как катастрофу.

Практика:

- После каждой ошибки задавайте себе три вопроса:

1. Что я могу извлечь из этого опыта?
2. Что я сделаю иначе в следующий раз?
3. Как я могу использовать это в свою пользу?

1.4. Внешний вид и осанка.

Внешний вид и осанка напрямую связаны с уверенностью. Когда человек выглядит хорошо и держится прямо, он автоматически чувствует себя увереннее [7].

Советы:

- Подбирайте одежду, которая подчеркивает вашу индивидуальность.
- Тренируйте правильную осанку: держите плечи расправленными, а голову – поднятой.

1.5. Управление эмоциями.

Уверенность требует эмоциональной устойчивости. Это включает в себя умение справляться с тревогой, гневом и страхом.

Упражнение: Практикуйте глубокое дыхание:

1. Медленно вдохните на счёт до четырёх.
2. Задержите дыхание на четыре секунды.
3. Выдохните на счёт до шести.

Нельзя путать уверенность с самоуверенностью.

Самоуверенность – это излишнее доверие к своим способностям и силам, которое часто не подкреплено реальными знаниями или опытом. Самоуверенные люди склонны переоценивать свои возможности, игнорировать критику и принимать рискованные решения.

Признаки самоуверенного человека:

1. Высокомерие и пренебрежительное отношение к другим.

2. Отказ признавать ошибки и учиться на них.
3. Склонность к игнорированию советов и мнений других людей.
4. Уверенность в своей правоте без достаточных оснований.

Самоуверенность может привести к:

- Ошибкам и провалам из-за недостаточного анализа ситуации и переоценки своих возможностей.
- Конфликтам: Высокомерное поведение и игнорирование других людей вызывают раздражение и недовольство.
- Потере доверия: Люди перестают воспринимать самоуверенных людей всерьёз из-за их неадекватного поведения [8].

У уверенного человека есть реальный опыт, знания и навыки, уважение к другим, умение слушать. Он объективно оценивает возможности, основанные на реальных данных; всегда признает и анализирует свои ошибки. Его поведение спокойное и уравновешенное.

У самоуверенного человека завышенное мнение о себе, пренебрежение к чужому мнению, отрицание ошибок. У самоуверенного человека оценка возможностей субъективная, нередко завышенная. Его поведение агрессивное, доминирующее.

Уверенность способствует:

- эффективному принятию решений.
- построению крепких и здоровых отношений.
- развитию навыков и достижению целей.
- стабильности в стрессовых ситуациях.

Самоуверенность может стать причиной:

- частых ошибок и неудач.
- разрыва отношений из-за высокомерного поведения.
- ухудшения репутации и потери доверия.
- эмоциональной нестабильности в случае провалов.

Для развития уверенности важно:

- осознать свои сильные и слабые стороны.
- поставить перед собой реалистичные цели.
- учиться на ошибках и принимать их как часть процесса.

Полезно вести дневник достижений, где надо записывать свои успехи и выводы из неудач.

Чёткие и достижимые цели помогают укрепить уверенность в своих силах. Можно разделить большие цели на более мелкие шаги.

Чтобы избежать самоуверенности, важно уважать достижения других людей. Признавайте их вклад, слушайте их мнение и учитесь у них [9].

Обратная связь помогает понять, как вас воспринимают окружающие. Просите честные отзывы о своих действиях и прислушивайтесь к ним.

Можно выполнять некоторые практические упражнения для развития уверенности. Например, каждое утро становитесь перед зеркалом и говорите себе позитивные утверждения: «Я способен добиться своих целей», «Я уверен в своих силах».

Можно каждый день записывать три вещи, за которые вы благодарны. Это помогает сосредоточиться на позитивных аспектах жизни.

Регулярно ставьте перед собой задачи, которые требуют усилий и преодоления страха.

Например:

- Выступление на публике.
- Общение с незнакомыми людьми.
- Освоение новых навыков.

Не следует сравнивать себя с другими. Это подрывает уверенность и может привести к зависти.

- Не надо идеализировать успех. Неудачи – это естественная часть пути к успеху.
- Не следует также игнорировать мнения окружающих. Это может привести к самоуверенности [10].

Уверенность и самоуверенность – это качества, которые могут как помочь, так и навредить человеку. Уверенность, основанная на реальном опыте и объективной оценке, помогает достигать целей, строить отношения и справляться с трудностями.

Самоуверенность, напротив, создаёт иллюзию силы, которая рушится при первых испытаниях. Развивая уверенность и избегая самоуверенности, человек может построить успешную и гармоничную жизнь.

Выводы. Уверенность и самоуверенность – это качества, которые могут как помочь, так и навредить человеку. Уверенность, основанная на реальном опыте и объективной оценке, помогает достигать целей, строить отношения и справляться с трудностями.

Самоуверенность, напротив, создаёт иллюзию силы, которая рушится при первых испытаниях. Развивая уверенность и избегая самоуверенности, человек может построить успешную и гармоничную жизнь [11].

Уверенность и харизма – это не просто черты характера, а навыки, которые можно развивать. Они требуют времени, усилий и практики, но их влияние на вашу жизнь будет огромным. Уверенный и харизматичный человек способен не только достигать своих целей, но и вдохновлять окружающих, создавать сильные связи и строить гармоничные отношения. Начните работать над этими качествами уже сегодня, и вы увидите, как меняется ваша жизнь к лучшему.

Итак, наиболее высокая степень уверенности определена учебной мотивацией. Она достигается неизменным желанием студента к самосовершенствованию при создании определенных условий в образовательном процессе педагогического вуза, а также возникновением у студентов желания добиваться новых, более высоких, по сравнению с предыдущим этапом обучения, результатов познавательной деятельности.

Литература:

1. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учебное пособие / Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 509 с.
2. Лепшокова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А. Лепшокова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург: 2020. – № 7(185) – С. 203-206
3. Лепшокова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепшокова // В сборнике «Традиции и инновации в системе образования» Материалы XII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: изд. КЧГУ, 2017. – С. 142-148
4. Лепшокова, Е.А. Использование сети Интернет в формировании учебно-познавательной потребности у школьников / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования, 2017. – № 56(7). – С. 149-156

5. Лепшокова, Е.А. Формирование творческих способностей у подростков на уроках английского языка в общеобразовательной школе / Е.А. Лепшокова // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Карачаевск: КЧГУ, 2004 – 89 с.
6. Нагиев, Х.Ф. Профессионально-педагогическая направленность личности студента и средства ее формирования: дис... канд пед. наук / Х.Ф. Нагиев. – Челябинск, 1997. – 201 с.
7. Педагогика / под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
8. Пидкасистый, П.И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – Москва: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
9. Сластенин, В.А. Основные тенденции модернизации высшего образования / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 1. – С. 43-49
10. Управление познавательной деятельностью учащихся / под ред. П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызиной. – Москва: Изд-во МГУ, 1982. – 212 с.
11. Чураков, М.В. Формирование познавательной активности подростков в системе дополнительного образования: дис...канд. пед. наук / М.В. Чураков. – Самара: 2000. – 194 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук,

доцент Мозговая Наталья Николаевна

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

магистрант Брагина Виктория Николаевна

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

кандидат филологических наук, доцент Макаров Александр Викторович

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ) (г. Таганрог)

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНОЙ МОТИВАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЯ

Аннотация. В статье приведен, как теоретический анализ результатов исследования жизнестойкости и ее компонентов у старшеклассников с разной мотивацией достижения, так и эмпирический. Жизнестойкость, как и мотивация имеет большое влияние на потенциал личности. В связи с этим можно говорить об актуальности изучения данной характеристики у школьников старшего подросткового возраста. В эмпирической части были использованы современные методики. В исследовании приняли участие респонденты старшего подросткового возраста. Данные исследования могут способствовать разработке эффективных психолого-педагогических мероприятий по работе с личностными особенностями подростков. Материалы будут полезны школьным психологам, администрацией, как в индивидуальной работе со школьниками, так и групповой с учетом их личностных характеристик. Также это важная информация для разработки школьными психологами индивидуальных приемов работы с подростками, имеющими трудности в формировании жизнестойкости, мотивации в учебной деятельности.

Ключевые слова: жизнестойкость, старшеклассники, мотивация, мотивация достижения, личностные особенности.

Annotation. The article presents both a theoretical analysis of the results of the study of resilience and its components in high school students with different motivation to achieve, and an empirical one. Resilience, like motivation, has a great impact on the potential of a person. In this regard, we can talk about the relevance of studying this characteristic in older adolescent schoolchildren. In the empirical part, modern techniques were used. Older teenage respondents participated in the study. These studies can contribute to the development of effective psychological and pedagogical measures to work with the personal characteristics of adolescents. The materials will be useful for school psychologists, the administration, both in individual work with students and in group work, taking into account their personal characteristics. It is also important information for school psychologists to develop individual methods of working with adolescents who have difficulties in forming resilience and motivation in educational activities.

Key words: resilience, high school students, motivation, achievement motivation, personal characteristics.

Введение. При описании жизнестойкости мы брали за основу исследования S. Muddy [4] и Д. Леонтьева [2], которые утверждают, что это своеобразный комплекс содержательных и функциональных, ресурсных компонентов, используемых личностью для решения разного спектра ситуаций, предлагаемых средой для защиты жизни человека в любом возрасте. Во многих исследованиях показано, что именно подростки обладают значительным спектром жизнестойкости. Они научаются продуктивно преодолевать самые разные стрессовые ситуации в образовательной сфере, справляются с отрицательными эмоциями, могут стабилизировать его. Все вместе дает возможность без потерь пройти подростковый, переломный этап взросления в эмоциональной, интеллектуальной сфере.

Итак, жизнестойкость такой личностный показатель, который предает жизни смысл, ценность в любых складывающихся обстоятельствах. Развитие этой личностной черты начинается в детстве, продолжается и в подростковом возрасте. Замечено, что человека не обладающий жизнестойкость во взрослом периоде жизни может обнаружить ее при определенных обстоятельствах, в сложных жизненных ситуациях, особенно, решаясь на героический поступок. Соответственно, жизнестойкость и мотивация напрямую связаны и способствуют успешности не только в учебной деятельности в образовательном пространстве школы, но и порой в повседневных занятиях.

Также психологами было замечено, что стабильное проявление устойчивости к стрессам и жизнестойкость, которые начинают активно сопровождать человека в подростковом возрасте снижают риск суицида. Однако, важно отметить, что жизнестойкость не врожденное качество личности, но его выработка и проявление зависит от влияния общества и в первую очередь от такой его формы, как семья. И не последнюю роль в этом играет кроме механизма социализации – воспитание. Поэтому так важно исследовать данный феномен совместно с другими личностными характеристиками.

Жизнестойкость – «это одна из важных характеристик личности, которая является ключом к стрессоустойчивости. Она необходима каждой личности особенно в периоды возрастных и личностных кризисов, особо остро, происходящих в подростковом возрасте» [7].

Другой показатель в исследовании – мотивация, а именно, одна из ее разновидностей – мотивация достижения. Она играет значительную роль в регуляции поведения, напрямую связана с жизнестойкостью. Также мотивация достижения один из внутренних мотивов учебной деятельности школьника, что проявляется в желании и стремлении решать достаточно сложные учебные задачи, добиваться максимально эффективных результатов. Это решающий показатель эффективности

учебного процесса. Здесь нужно не забывать, что именно к подростковому возрасту начинает складываться жизнестойкость, ее сложные формы, которые связаны с мотивационным показателем личностного развития.

Поэтому цель нашего исследования изучить уровень жизнестойкости и ее компонентов у старшеклассников с разной мотивацией достижения. В связи с этим в диагностике участвовали 79 старшеклассников нескольких ростовских школ. Для решения поставленных задач использовались «Тест жизнестойкости» (S. Muddy, Д.А. Леонтьев) [3]; Тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудач» (МУН) (А.Реан) [6]. Для последующей статистической обработки были использованы λ -критерия Колмогорова-Смирнова и непараметрический критерий U Манна-Уитни.

Изложение основного материала статьи. По шкале жизнестойкости «вовлеченность» [3] 6,9% респондентов-старшеклассников показали среднегрупповой результат, равный 25,4 балла, что соответствует низкой выраженности признака; 77,8% респондентов показали результат – 39 баллов, что соответствует среднему уровню выраженности признака; у 15,3% респондентов был выявлен высокий уровень выраженности данного признака, их среднегрупповой результата – 48,2 балла.

Преобладание такого компонента жизнестойкости как «ориентация на вовлеченность» [3] представлено в убежденности индивида, что причастность к происходящим событиям дает максимальный шанс что-то лучшее для своей личности и ее опыта. Развитость компонента вовлеченности дает возможность человеку получать удовольствие от своей же деятельности. И наоборот, не выраженность или низкая выраженность данного компонента жизнестойкости, приводит к отсутствию подобной убежденности и порождает чувство отверженности, нахождения за пределами жизни.

По шкале жизнестойкости «контроль» [3] 22,2% респондентов показали среднегрупповой результат 17,6 балла, т.е. низкая выраженности признака; 44,4% респондентов показали среднегрупповой результат с 26 баллами и средней выраженности признака; у 33,3% респондентов – 42,5 балла, что соответствует высокой выраженности признака. Получается, что преобладание компонента «установки на контроль» в жизнестойкости определяется направленностью личности подростка на борьбу и убежденностью, что именно она влияет на результат происходящего, даже без гарантии на успех. Высокая развитость ориентации на контроль позволяет человеку ощущать чувство свободы в выборе собственной деятельности и своего пути. Противоположный полюс данного компонента даёт личности ощущение собственной беспомощности, чувство безнадежности. Соответственно, подросток заранее программирует себя на неудачи, что отражается в ее пассивной позиции по отношению к жизни, учебе, увлечениям.

По шкале «принятия риска» [3] 22,2% респондентов показали среднегрупповой результат, равный 6,6 балла, что соответствует низкой выраженности признака; 22,2% респондентов показали 10,7 баллов и среднюю выраженность признака; 55,6% подростков показали среднегрупповой результат в 25,1 балла, что соответствует высокой выраженности признака.

Мы видим, что выраженность компонента «ориентация на принятие риска» [3] в жизнестойкости характеризуется убеждением, что все то, что с человеком происходит, помогает его развитию за счет знаний, извлекаемых из самого разного опыта. Такие ребята рассматривают жизнь как способ приобретения опыта, поэтому они готовы действовать даже при отсутствии надежных гарантий успеха, считая стремление к простому комфорту и безопасности, обедняющим жизнь на пути становления личности. Интересно, что минимальная выраженность данного компонента отражается в утрировании стрессовых ситуации как бедствий, с которыми невозможно справиться. В этом случае личности свойственна стратегия избегания или перекладывание ответственности на обстоятельства.

Результаты респондентов-старшеклассников по общему показателю жизнестойкости распределились следующим образом: 19,4% соответствует низкой выраженности признака (52,9), 25% показали среднюю выраженность (69,3), а 55,6% – высокую выраженность признака (107,1).

В целом, выраженность жизнестойкости, характеризует ту сторону личности, которая помогает ей найти необходимые силы и мужество рассматривать стрессовую, трудную ситуацию не как угрозу благополучию, а как возможность для роста, приобретения ценного опыта и эффективного преодоления стрессовых ситуаций. Не выраженность жизнестойкости или ее не значительные проявления отражаются в недостатке ресурсов для преодоления сложных жизненных ситуаций, в отсутствии стремления к преодолению препятствий, возникающих на жизненном пути. Отсутствие жизнестойкости в дальнейшем приведет личность к большим потерям в самых разных сферах жизнедеятельности, утрате доверия со стороны близких, друзей, ослабление «суверенитета личностного пространства» [5].

Итак, среди респондентов-старшеклассников наблюдается тенденция средней выраженности ориентации на вовлеченность (77,8%; 39); высокой выраженности ориентации на принятие риска (55,6; 25,1) и высокой выраженности жизнестойкости (55,6%; 107,1).

Далее, мы рассмотрели, как распределились результаты по показателю жизнестойкости и ее компонентов среди старшеклассников с мотивационной направленностью на успех (группа 1) и на боязнь неудач (группа 2).

В группе 1 по показателю «ориентация на вовлеченность» 40,3% респондентов показали результат средней выраженности признака (43,2) и 15,3% высокой выраженности признака (48,2). Респондентов с низкой выраженностью компонента в группе выявлено не было. В группе 2 по показателю «ориентация на вовлеченность» у 6,9% выявлен результат с низкой выраженностью признака (25,4); у 37,5% результат со средней выраженности признака (34,8). Респондентов с высоким уровнем выраженности этого компонента не выявлено.

Таким образом, у старшеклассников первой группы компонент жизнестойкости «вовлеченность» проявляется на среднем и высоком уровне, у старшеклассников группы 2 данный компонент проявляется чаще на среднем уровне. Отсюда, мы можем предположить, что старшеклассники с мотивацией на успех с удовольствием живут, развиваются, верят в свои силы, надеются на удачу. Они не боятся проявлять себя в отличие от ребят из второй группы, для которых быть вовлеченным в события, это в какой-то степени потерять себя, оказаться наедине с неудачей, что выбивает их из привычной жизни, рутины.

По показателю «ориентация на контроль» [3] в 1 группе 22,2% респондентов показали результат, соответствующий средней выраженности признака (29,4) и 33,3% показали результат, соответствующий высокой выраженности признака (42,5). Респондентов с низким уровнем выраженности данного показателя не выявлено. В группе 2 по показателю «ориентация на контроль» 22,2% респондентов показали результат, соответствующий низкому уровню выраженности признака (17,6) и 22,2% показали результат, соответствующий средней выраженности данного компонента (22,6). Респондентов с высоким уровнем выраженности признака не выявлено.

Среди старшеклассников группы 1 наблюдается тенденция высокого и среднего уровня выраженности компонента «ориентация на контроль», а у старшеклассников группы 2 наблюдается тенденция на средний и низкий уровень выраженности данного компонента. Исходя из этого, мы можем предположить, что старшеклассников, мотивированных на успех, определяет направленность на борьбу и убеждение, что именно борьба позволит им оказывать влияние на результат происходящего, даже если это влияние не абсолютно и не гарантирует успех. Ориентируясь на контроль. Они могут ощущать чувство свободы в выборе собственной деятельности и своего пути.

Старшеклассники, ориентированные на мотивацию боязни неудач, наоборот, в своей минимальной ориентации на контроль склонны ощущать собственную беспомощность. Для них будет характерным пессимистичное настроение; установка на не удачу, что будет отражаться в их пассивной позиции.

Далее, по показателю «ориентация на принятие риска» [3] 1 группе 55,6% респондентов показали среднегрупповой результат, соответствующий высокому уровню выраженности признака (25,1). Респондентов со средним и низким уровнем выраженности данного компонента не было выявлено. В 2 группе 22,2% показали среднегрупповой результат, соответствующий низкой выраженности признака (6,6) и 22,2% показали результат средней выраженности (10,7). Респондентов с высокой выраженностью признака выявлено не было.

Среди старшеклассников группы 1 наблюдается тенденция к высокой выраженности компонента жизнестойкости «принятие риска» [3], а у старшеклассников группы 2 наблюдается тенденция к низкому и среднему уровню выраженности данного компонента.

Соответственно, старшеклассников, «ориентированных на мотивацию успеха, характеризуют убеждения в том, что все то, что с ними случается, способствует их развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, - неважно, позитивного или негативного. Для них характерна готовность действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности, скучным» [1].

Для старшеклассников с мотивацией боязни неудач характерным будет утробности стрессовых ситуации как бедствий, из которых выхода нет, с которым невозможно справиться. Они будут стремиться избежать подобных ситуаций и переключать ответственность на обстоятельства, отдавая предпочтение, переждать все и находится в стороне от происходящих событий, в надежде, что худшее обойдет их стороной. При значительных переменах им будет свойственно чувство сильного напряжения, что станет причиной частых болезней, и снижению успешности.

Что касается жизнестойкости в целом, то было выявлено следующее: среди школьников 1 группы наблюдается наличие высокого уровня выраженности признака – 55,6% респондентов показали среднегрупповой результат, равный 107,1 балла. Среди школьников 2 группы 19,4% показали низкий уровень выраженности признака (52,9) и 25% показали результат средней выраженности признака (69,3). Респондентов с высоким уровнем выраженности признака в группе не выявлено. Процент высокого уровня жизнестойкости приходится на старшеклассников с мотивационной ориентацией на успех. Итак, мы видим, что «жизнестойкость и ее компоненты (вовлеченность, контроль, принятие риска)» [3], имеют более выраженный характер у старшеклассников с мотивацией на успех. У старшеклассников с мотивацией боязни неудач они выражены в меньшей степени.

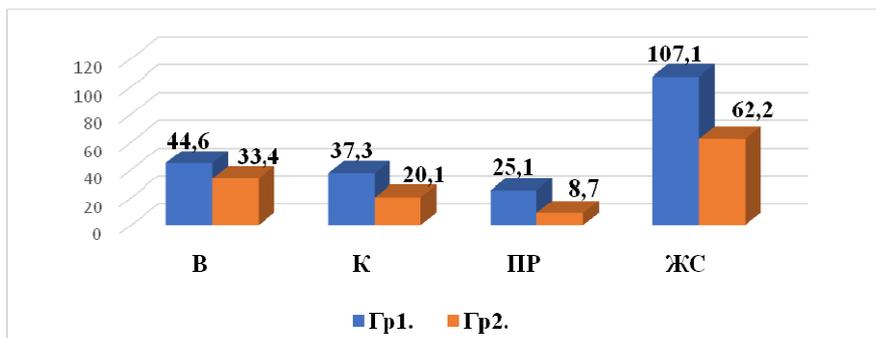


Рисунок 1. Среднегрупповые показатели жизнестойкости и ее компонентов у старшеклассников с разной мотивацией достижения

Условные значения: Гр1. – старшеклассники с мотивацией достижения; Гр2. – старшеклассники с мотивацией боязни неудач; «В» – ориентация на вовлеченность; «К» – установки на контроль; «ПР» – принятие риска; «ЖС» – жизнестойкость

С целью подтверждения данного предположения, была проведена статистическая обработка данных, направленная на выявления достоверно значимых различий, с помощью U-критерия Манна-Уитни. Выбор статистического критерия основывался на результатах проверки нормальности распределения с помощью λ-критерия Колмогорова-Смирнова.

В силу того, что проверяемые показатели асимптотической значимости оказались меньше значения 0,05: «мотивация достижения» (p=0,000), «жизнестойкость» (p=0,001), «контроль» (p=0,009) – это говорит о наличии значимого отличия. Следовательно, распределение отличается от нормального. В связи с этим, было принято решение об использовании непараметрического критерия различий U Manna-Whitney (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты статистического анализа различий жизнестойкости и ее компонентов у старшеклассников с разной мотивацией достижения

Шкалы	U	P
Жизнестойкость	528,000	0,000
Вовлеченность	540,000	0,000
Контроль	577,000	0,000
Принятие риска	528,000	0,000

Из данной таблицы мы видим значимые различия на уровне $p \leq 0,01$ по следующим показателям: «жизнестойкость» (U = 528,000; p = 0,000), «вовлеченность» (U = 540,000; p = 0,000), «контроль» (U = 577,000; p = 0,000) и «принятие риска» (U = 528,000; p = 0,000).

Выводы. Таким образом, что касается особенности проявления жизнестойкости, мы увидели, что подростки, мотивированные на достижение более ресурсные и жизнестойкие. Эти респонденты не боятся оказаться в стрессовой ситуации, и зачастую рассматривают ее как возможность для взросления, ценный опыт. Подростки с мотивацией

преодоления неудачи выстраивают долгий путь к результату, у них небольшое количество ресурса, который может быть задействован только в определенный момент, поэтому он практически не деятелен, не энергичен. Его характер не обладает волевыми характеристиками, поэтому в нем нет силы для преодоления препятствий на жизненном пути.

Проведенное исследование преследовало весьма прагматичные цели, увидеть насколько наши подростки жизнестойки. Данная характеристика весьма важна в свете последних событий, происходящих в стране и мире. Мы видим насколько сложно зрелым личностям противостоять жизненным вызовам, которые атакуют человека с самых разных, порой неожиданных сторон. Конечно же данный материал поможет в разработке разных психолого-педагогических мероприятий, проводимых в школах, колледжах со старшими подростками в работе с основными личностными показателями, личностным потенциалом. Поэтому так важно постоянно мониторить, отслеживать динамику конструктивных изменений. Тем более важно наблюдать за подрастающим поколением, будущих взрослых граждан нашей страны.

Литература:

1. Воротникова, К.А. Взаимосвязь трудной жизненной ситуации и высокого уровня жизнестойкости у молодежи / К.А. Воротникова // В сборнике: Государственная молодежная политика: вызовы и современные технологии работы с молодежью. – 2023. – С. 232-235
2. Леонтьев, Д.А. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 675 с.
3. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
4. Мадди, С. Теории личности: сравнительный анализ / С. Мадди; пер. с англ. И. Авидона, А. Багустина, П. Румянцевой. – СПб.: Издательство "Речь", 2002. – 539 с.
5. Мозговая, Н.Н. Жизнестойкость и границы личностного пространства, как составляющие психологического здоровья обучающихся в условиях нестабильной реальности / Н.Н. Мозговая // В сборнике: Здоровьесберегающие технологии: психическое и физическое здоровье. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Новополюк. – 2024. – С. 110-115
6. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 416 с.
7. Тренинг для подростков по формированию жизнестойкости / А.Ю. Баранова. – Иркутск: Издательство ГАУ ЦППМиСП, 2017. – 21 с.

Психология

УДК 159.923.4

кандидат педагогических наук, доцент Попов Максим Николаевич

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

доктор биологических наук, профессор Соболев Валерий Иванович

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

студент Новак Родион Евменович

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

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ (КОД ГОЛЛАНДА) СТУДЕНТАМИ-ВЫПУСКНИКАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Аннотация. На основании результатов тестирования установлено, что в группе студентов-выпускников специальности «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности» трехбуквенный код Голланда соответствует виду *AES*. Это позволяет квалифицировать степень соответствия выбранной специальности профессиональному типу личности как высокую и имеющей гуманитарно-педагогическую составляющую. Делается заключение о том, что изначально на стадии профессиональной ориентации абитуриентов и последующего конкурсного отбора была сформирована академическая группа студентов с выраженными профессиональными предпочтениями и типом профессиональной личности, соответствующими выбранной специальности.

Ключевые слова: профориентация, студенты-выпускники, тест Голланда, профессиональные типы личности.

Annotation. Based on the testing results, it was established that in the group of graduating students of the specialty "Physical Education and Life Safety" the three-letter Holland code corresponds to the *AES* type. This allows us to qualify the degree of compliance of the chosen specialty with the professional personality type as high and having a humanitarian and pedagogical component. It is concluded that initially at the stage of professional orientation of applicants and the subsequent competitive selection, an academic group of students with expressed professional preferences and a type of professional personality corresponding to the chosen specialty was formed.

Key words: career guidance, graduating students, Holland test, professional personality types.

Введение. В настоящее время доступность высшего образования в Российской Федерации и возможность одновременного поступления в разные высшие учебные заведения привела к появлению ряда проблем и вопросов, требующих внимания и поиска инновационных решений [2, 3]. Можно полагать, что ведущими факторами при выборе той или иной специальности для последующего обучения являются престижность специальности, реализация юношеской мечты, формирование ложных представлений под влиянием часто навязанной извне моды и агрессивной агитации, а также материальные возможности, перспективы трудоустройства и будущего профессионального роста. Вместе с этими вполне понятными мотивами в ряде случаев не учитываются объективные возможности абитуриентов, несоответствие которых с требованиями выбранной специальности, отрицательно отражается на всех сторонах профессиональной подготовки и в будущем несет угрозу разочарования и профнепригодности.

С нашей точки зрения, одно из решений данной проблемы может быть связано с использованием научно-обоснованных форм профориентационной работы с абитуриентами, в частности, с предварительной оценкой степени соответствия профессионального типа личности с выбором той или иной специальности [2, 6, 8].

В практике проведения профотбора используются многочисленные психологические тесты и опросники, каждый из которых имеет свои преимущества и недостатки [1, 4-7]. Один из таких тестов разработан американским психологом Джоном Голландом (John L. Holland) [9]. Идея такого подхода заключается в поиске комбинации профессионального типа личности и вида деятельности, к которой индивид данного типа имеет наибольшие способности, склонность и предрасположенность. В результате подобного тестирования с использованием приема дихотомических альтернатив составляется так называемый трехбуквенный код Голланда (модель RIASEC). В случае соответствия типа профессиональной личности выбранной профессии число набранных в тесте баллов по трем смежным типам личности будет максимальным (<https://psytests.org/typo/riasecR.html>).

Целью работы являлась оценка степени соответствия изначально выбранной профессии и профессионального типа личности у выпускников-бакалавров специальности «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности».

Изложение основного материала статьи. Организация и методика проведения исследований. В исследованиях приняли участие 11 выпускников-бакалавров Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО "Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского" в г. Ялте специальности «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности».

Среди многочисленных тестов и опросников, описанных в специальной литературе [1, 4, 7, 8] и предназначенных для оценки степени профессиональной пригодности, в настоящей работе использовался мало известный, но широко распространенный в других государствах тест американского психолога Джона Голланда – методика определения профессионального типа личности [9]. Выбранный тест предполагает оценку степени соответствия выбранного (или выбираемого) рода деятельности с реальными способностями индивида и его типу личности. Согласно данной методике, выделяют 6 типов личности: реалистичный (R), исследовательский (I), артистичный (A), социальный (S), предприимчивый (E) и традиционный (C). В ходе тестирования испытуемым проводится попарное сравнение профессий (42 комбинации) с выбором предпочтительных вариантов (модель RIASEC.). В дальнейшем, в ходе анализа результатов по 14-ти бальной системе, выясняют предпочтительные варианты рода деятельности и на этом основании у испытуемого определяют тот или иной тип профессиональной направленности личности (R-I-A-S-E-C). Из букв трёх типов, получивших максимальные оценки, составляют так называемый трехбуквенный код Голланда, например, ECR. В соответствии с этим кодом можно определить степень соответствия индивидуальных особенностей личности с той или иной профессией или родом профессиональной деятельности.

Собственно тестирование проводилось в условиях on line на портале <https://psytests.org> (раздел <https://psytests.org/typo/riasecR.html>).

При анализе результатов исследования использовали стандартные методы вариационной статистики с помощью пакета анализа Excel. Статистическая значимость различий между исследуемыми показателями оценивались двухвыборочным t-тестом для выборок с разными дисперсиями при условии $p < 0,05$, а также путем расчета непараметрического критерия Манна-Уитни. Для характеристики вариабельности исследуемых вариационных рядов использовались коэффициенты вариации.

Результаты исследований и обсуждение. На первом этапе анализа результатов исследования была построена сводная таблица (Таблица 1), отражающая в бальной системе (из 14 баллов в каждой шкале) те или иные профессиональные индивидуальные предпочтения респондентов. Например, у испытуемого под номером 8 характер личности соответствовал типу S (социальный, 10 баллов). Высокие баллы были набраны по смежным характеристикам: 9 баллов (тип E – предприимчивый) и 8 баллов (тип A – артистический). Согласно условиям теста, трехбуквенный Код Голланда выражался как AES (порядок представления кода – от меньших баллов к большему). В описании методики указано, что если три типа, получившие наибольшие оценки, являются смежными (как в нашем случае – AES), профессиональный выбор на основе данного теста является наиболее обоснованным.

Таблица 1

Характеристика типов профессиональной направленности личности у студентов-выпускников (код Голланда)

Испытуемый № п/п	Тип личности \ набранные баллы						Код Голланда (индивидуальный)
	R	I	A	S	E	C	
1	8	8	7	11	9	5	AES
2	4	4	7	12	8	7	AES
3	5	5	6	10	11	8	ASE
4	5	5	8	8	10	7	ASE
5	5	5	7	8	11	6	ASE
6	8	8	9	9	7	3	EAS
7	8	8	6	9	12	5	ASE
8	6	6	8	10	9	4	AES
9	5	5	9	8	10	4	SAE
10	3	3	8	12	8	9	AES
11	7	7	6	11	7	6	AES
Сумма баллов	43	64	81	108	102	64	-

Обозначения: тип личности – реалистичный (R, Realistic), исследовательский (I, Investigative), артистичный (A, Investigative), социальный (S, Social), предприимчивый (E, Enterprising) и традиционный (C, Enterprising)

Аналогичным образом были рассчитаны коды Голланда и для других респондентов. Выяснилось, что в 9 случаях (82%) из 11 изначально выбранная студентами профессия соответствовала их профессиональному типу личности. Ведущим типом личности является тип S – Социальный.

Следует отметить, что профессиональная среда такого типа личностей связана со сферой образования, здравоохранения и спорта, а предпочтительными профессиями являются, в частности, педагог, психолог и врач. Подробная содержательная интерпретация различных типов личности приведена на сайте <https://psytests.org/result?v=holADrbCVeo&pp=1>.

Таблица 2

Параметры вариационной статистики для целостной группы исследуемых

Статистический параметр	Тип личности \ набранные баллы						Код Голланда (для всей группы)
	R	I	A	S	E	C	
Сумма баллов	43	64	81	108	102	64	AES
Среднее	3,9	5,8	7,4	9,8	9,3	5,8	
Ошибка средней	0,49	0,52	0,34	0,46	0,51	0,55	
Дисперсия	2,7	2,9	1,2	2,4	2,8	3,3	
Коэффициент вариабельности	42%	29%	15%	16%	18%	31%	
Число испытуемых	11	11	11	11	11	11	

Обозначения: *тип личности – реалистичный (R, Realistic), исследовательский (I, Investigative), артистичный (A, Investigative), социальный (S, Social), предприимчивый (E, Enterprising) и традиционный (C, Enterprising)*

Результативным подходом к анализу результатов тестирования является определение интегративных показателей, характеризующих целостную группу исследованных. В Таблице 2 приведены соответствующие данные. Так, видно, что максимальное число набранных баллов (108) соответствует социальному типу личности (S, Social). Далее следуют типы E (предприимчивый, 102 балла) и A (артистичный, 81 балл). Наименьшее число баллов набрано для типа R (реалистичный, 43 балла).

Для оценки статистически значимых различий между исследованными типами личности в настоящей работе использованы два метода анализа: двухвыборочный t-тест для выборок с различными дисперсиями и непараметрический критерий Манна-Уитни. Согласно первому из них, статистически значимые различия ($p < 0,05$) выявлены в парах S-типа со всеми остальными, кроме E-типа. Критерий Манна-Уитни подтверждает сделанный вывод.

О степени вариабельности показателей можно судить по коэффициенту вариации (Таблица 2). Так, из представленных данных видно, что вариабельность индивидуальных показателей наиболее высокой была для R-типа личности (42%), а наименьшей – для A и S-типов (18 и 19%).

Таким образом, статистический анализ показал, что в целостной группе респондентов преобладают в различной комбинации три типа личности (S, E и A), что на основании алгоритма методики соответствует коду Голланда AES. Приведенная комбинация (AES) позволяет квалифицировать степень соответствия выбранной специальности профессиональному типу личности как высокую и имеющую гуманитарно-педагогическую составляющую.

Результаты анализа свидетельствуют, что на стадии профессиональной ориентации абитуриентов и последующего конкурсного отбора была сформирована академическая группа студентов с выраженными профессиональными предпочтениями и типом профессиональной личности, соответствующими выбранной специальности «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности».

Выводы.

1. На основании определения индивидуальных значений кода Голланда в группе студентов-выпускников специальности «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности» показано, что ведущим профессиональным типом личности является тип S – Социальный.

2. В целостной группе респондентов преобладают в различной комбинации три типа личности (S, E и A), что соответствует коду Голланда AES; такая трехбуквенная конфигурация кода Голланда позволяет квалифицировать степень соответствия выбранной специальности профессиональному типу личности как высокую и имеющую гуманитарно-педагогическую составляющую.

3. Делается вывод о том, что изначально на стадии профессиональной ориентации абитуриентов и последующего конкурсного отбора была сформирована академическая группа студентов с выраженными профессиональными предпочтениями и типом профессиональной личности, соответствующими выбранной специальности «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности».

Литература:

1. Анастази, А. Психологическое тестирование / А. Анастази. – Москва: Педагогика, 1982. – 318 с.
2. Безусова, Т.А. Методы профориентационной работы высшего учебного заведения / Т.А. Безусова, Л.Г. Шестакова // Novainfo.Ru. Раздел «Педагогические науки». – 2016. – Т. 2. – № 54. – С. 216-226. – URL: <http://novainfo.ru/article/8479>
3. Болдина, М.А. Подходы к организации профориентационной работы в образовательном учреждении / М.А. Болдина, Е.В. Деева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 22. – № 1(165). – С. 7-17
4. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – СПб.: Питер, 2001. – 560 с.
5. Крокер Линда Введение в классическую и современную теорию тестов / Линда Крокер, Джеймс Алгина. – Москва: Логос, 2010. – 667 с.
6. Мишнева, С.Д. Профориентация студентов ВУЗа / С.Д. Мишнева, И.М. Симонова, А.В. Екимова и др. // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4 206). – С. 263-266. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2022.4.p263-266
7. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / А.О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2004. – 176 с.
8. Соломин, И.Л. Тест «Ориентация» Методика оценки профессиональных интересов и способностей / И.Л. Соломин. – URL: <https://psycabi.net/testy/372-anketa-orientatsiya-i-l-solomin-oprosnik-proforientatsii-metodika-professionalnykh-interesov-i-sposobnostej-test-solomina-i-l> (дата обращения 2.02.2022)
9. Holland, J.L. A theory of vocational choice / J.L. Holland // Journal of Counseling Psychology. – 1959. – № 6(1). – P. 35-45

УДК 159.9

доктор биологических наук, профессор, доцент Проскурякова Лариса Александровна
 Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);
студентка Еске Ирина Евгеньевна
 Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ЭМПАТИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СУДЕБНЫХ ПРИСТАВОВ В ГЕНДЕРНОМ АСПЕКТЕ

Аннотация. Статья отражает результаты научного исследования эмпатии и эмоционального выгорания у судебных приставов в гендерном аспекте. Раскрываются определения понятий эмпатии и эмоционального выгорания в трудах ученых-психологов. Служебная деятельность не подразумевает проявления эмпатии, что обуславливает высокую сдержанность, дисциплинированность и рациональность реагирования у представителей мужской выборки, в то время как у курсантов женского пола обнаруживаются высокие показатели эмпатичности, что отражает большее акцентирование внимания женщинами на эмоциональной стороне межличностного взаимодействия. Описаны используемые методы исследования. Охарактеризована выборка. Исследование эмпатии и эмоционального выгорания у судебных приставов в гендерном аспекте происходило по 6 последовательно сменяющих друг друга этапам. Представлены результаты эмпирического исследования, в которых отражается сравнительный анализ исследуемых показателей. Он позволил установить, что у мужчин судебных приставов ниже эмпатия и выше эмоциональное истощение, и общий показатель эмоционального выгорания. Применен сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента). Полученные результаты исследования послужили основой для разработки практических рекомендаций по развитию эмпатических способностей и профилактике эмоционального выгорания у судебных приставов с учетом гендера.

Ключевые слова: эмпатия, эмоциональное выгорание, профессиональная деятельность судебных приставов, сравнительный анализ, результаты исследования.

Annotation. The article reflects the results of a scientific study of empathy and emotional burnout among bailiffs in the gender aspect. A psychological analysis of the professional activity of bailiffs has been implemented. The definitions of the concepts of empathy and emotional burnout in the works of psychological scientists are revealed. The research methods used are described. The sample is characterized. The study of empathy and emotional burnout among bailiffs in the gender aspect took place in 6 successive stages. The results of an empirical study are presented, which reflect a comparative analysis of the studied indicators. It allowed us to establish that male bailiffs have lower empathy and higher emotional exhaustion, and an overall indicator of emotional burnout. A comparative analysis (Student's t-test) was applied. The obtained research results served as the basis for the development of practical recommendations for the development of empathic abilities and the prevention of emotional burnout in bailiffs, taking into account gender.

Key words: empathy, emotional burnout, professional activity of bailiffs, comparative analysis, research results.

Введение. В процессе выполнения служебных обязанностей сотрудники отделов судебных приставов сталкиваются с эмоционально-напряженными ситуациями, возникающие как итог интенсивного взаимодействия с различным контингентом граждан, что может привести к выгоранию, личностным деструкциям, ухудшению состояния здоровья и т.п. Вместе с этим в психологической науке отмечается, что мужчины и женщины могут по-разному справляться со стрессовыми ситуациями из-за социальных и культурных ожиданий, занимаемой должности и предъявляемых требований к психике и т.д. В настоящее время нельзя отрицать высокой значимости существующих в обществе гендерных стереотипов, которые могут влиять на распределение обязанностей и формирование конкретных ожиданий от сотрудников служебной деятельности, и вместе с этим создавать дополнительное давление на женщин в мужских коллективах и наоборот. А также в настоящий момент отмечается недостаток эмпирической разработанности рассматриваемых проблем в научных трудах. Исследование гендерных аспектов эмпатии и эмоционального выгорания может способствовать улучшению условий труда судебных приставов и повышению их профессиональной эффективности. Целью данной работы является исследование эмпатии и эмоционального выгорания у судебных приставов в гендерном аспекте.

Изложение основного материала статьи. При анализе научных источников, определено, что имеется ряд исследований, частично затрагивающих вопросы эмпатии и эмоционального выгорания у судебных приставов в гендерном аспекте.

Отечественными исследователями Е.С. Ивановой и Е.Б. Кисловой установлено, что имеются значимые отличия в психологических особенностях у судебных приставов в гендерном аспекте по показателям агрессии (вербальной и физической), негативизма, которые в большей степени выражены у мужчин, а также подозрительности и тревожности, эмпатичности, показатели которых выше у женщин. В силу того, что женщины в большей степени предоставляют отклик на чужие переживания, они могут быть сильнее подвержены профессиональному стрессу и эмоциональному выгоранию. Но авторами данное утверждение выдвигалось в качестве гипотезы и не было подвергнуто эмпирическому исследованию [1].

Другие исследователи – Е.Ю. Лазарева и Л.А. Петрова – приходят к выводу о том, что у женщин судебных приставов-исполнителей больше выражена эмоциональность, а все стрессы, возникающие в трудовой деятельности сотрудники женского пола предпочитают разрешать путем снятия эмоционального напряжения. У мужчин исследователи выявили преобладание волевой саморегуляции и рациональной оценки ситуации при совладании с трудностями, что может свидетельствовать о наличии больших возможностей у сотрудников мужского пола сопротивляться профессиональным стрессам и синдрому эмоционального выгорания [8].

В исследовании Е.С. Пяткиной, посвященном характерологическим особенностям личности, говорится о преобладании среди сотрудников приставов-исполнителей истерической акцентуации характера, отражающей повышенную эмоциональность при интенсивном межличностном контакте с другими людьми. Вместе с этим, автор описывает результаты значимо высокой ипохондрии среди сотрудников-женщин, что свидетельствует о фиксации на негативных переживаниях и повышенной тревоге [3].

В процессе дальнейшего изучения доступных для анализа научных источников не было найдено исследований, раскрывающих гендерные особенности рассматриваемых явлений у сотрудников службы принудительного исполнения судебных решений. Но имеются работы, посвященные гендерным различиям эмпатии и эмоционального выгорания у субъектов труда в других профессиях [5, 9].

Среди сотрудников правоохранительных органов имеются значимые различия в показателях эмоционального выгорания, о чем свидетельствуют результаты, полученные в ходе исследования Е.Ю. Небродовской-Мазур. Автор

заключает, что у мужчин, занятых в правоохранительных органах, наблюдается преобладание эмоционального истощения и симптомов, свойственных фазе резистенции, что свидетельствует о выраженном эмоциональном выгорании среди сотрудников мужского гендера. У сотрудников женского пола значимо выше показатели деперсонализации, что может быть связано с активной включенностью в межличностное общение с другими людьми и его высокой интенсивностью, что, в свою очередь, может свидетельствовать о выраженной эмпатичности сотрудников-женщин [7].

Результаты исследования гендерных особенностей эмоционального выгорания в гендерном аспекте у сотрудников спасательных служб, проведенного А.И. Вишняковой, свидетельствуют о преобладании у сотрудников женского пола неадекватного эмоционального реагирования, более широкой сферы экономики эмоций, что способствует проявлению эмоционального выгорания через повышение тревоги, депрессии, эмоциональной отстраненности. Вместе с этим, как уточняет автор, сотрудницы спасательных служб эмоциональны и отзывчивы, чувствительны к жизненным обстоятельствам негативного характера, что может отражать у них повышенную эмпатию, при сравнении с сотрудниками-мужчинами. Спасатели-мужчины проявляют большую личностную отстраненность и снижение профессиональной мотивации, редукцию достижений в трудовой деятельности [7].

Как пишут Е.С. Лобанова и П.С. Михайлова, гендерные различия в эмпатии обнаруживают себя уже на этапе обучения в вузе силовых ведомств. Авторами отмечено, что служебная деятельность не подразумевает проявления эмпатии, что обуславливает высокую сдержанность, дисциплинированность и рациональность реагирования у представителей мужской выборки, в то время как у курсантов женского пола обнаруживаются высокие показатели эмпатичности, что отражает большее акцентирование внимание женщинами на эмоциональной стороне межличностного взаимодействия [9].

Зарубежный автор С.А. Уильямс в ходе исследования эмпатии и эмоционального выгорания у сотрудников медицинских учреждений получил результаты, отражающие гендерные различия рассматриваемых явлений. Автором установлено, что у женщин отмечаются более высокие показатели эмпатии, в то время как у мужчин обнаруживаются более высокие показатели деперсонализации. Вместе с этим автором затрагивается вопрос о высокой роли эмпатии в процессе формирования синдрома эмоционального выгорания, что требует, как уточняет С.А. Уильямс, дополнительных исследований [4].

В исследовании А.С. Завьяловой описываются результаты сравнения показателей эмоционального выгорания у менеджеров мужского и женского полов. Автором указывается, что среди мужской выборки преобладают личностное отдаление, выстраивание границ, проявление агрессивных форм поведения при интенсивном взаимодействии с окружающими. Среди менеджеров-женщин отмечаются большие показатели вовлеченности, сопереживания и эмоционального понимания. С одной стороны – высокая эмпатичность женщин также обуславливает высокую эмоциональную истощенность при сравнении с мужчинами, с другой – она может выступать фактором, предотвращающим развитие эмоционального выгорания [2].

Таким образом, в ходе изучения научных источников о рассматриваемой проблематике определено, что в науке имеются труды, частично затрагивающие вопросы гендерного аспекта эмпатии и эмоционального выгорания у судебных приставов. Но вместе с этим отмечается недостаточная проработанность изучаемой проблемы современными исследователями, что свидетельствует об актуальности выбранной темы. А именно, отсутствуют эмпирические исследования специфики эмпатии и эмоционального выгорания в гендерном аспекте в профессиональной деятельности судебных приставов [6].

Объектом нашего научного исследования стала профессиональная деятельность судебных приставов. Предметом эмпатия и эмоциональное выгорание у судебных приставов в гендерном аспекте. Мы выдвинули предположение о том, что существуют значимые отличия эмпатии и эмоционального выгорания в гендерном аспекте у судебных приставов, а именно: у судебных приставов-мужчин ниже эмпатия и выше эмоциональное истощение, личностное отдаление и общий показатель эмоционального выгорания.

Для проверки выдвинутой гипотезы была составлена выборка из 40 сотрудников отдела службы судебных приставов по Орджоникидзевскому и Кузнецкому районам г. Новокузнецка. Для реализации поставленных задач мы использовали такие методы, как теоретический анализ научных источников, профессиографический анализ деятельности, психодиагностика, математико-статистическая обработка данных – сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента). С целью получения эмпирического материала для его последующей математической обработки мы применяли такие психодиагностические инструменты, как Методика «Диагностика уровня эмпатических способностей», В.В. Бойко. Методика «Опросник эмоциональной эмпатии», А. Мехрабиан, Н. Эпштейн, адаптация Ю.М. Орлов, Ю.Н. Емельянов. Методика «Диагностика эмоционального выгорания», В.В. Бойко. Методика «Опросник психического выгорания», А.А. Рукавишников.

В выборке сотрудников ФССП мужского пола преобладают респонденты со средней эмпатией (50%, $20,5 \pm 2,3$) по методике В.В. Бойко; низкими эмпатичными тенденциями (73%, $18,6 \pm 3,9$) по методике А. Мехрабиана; средним напряжением (64%, $39,2 \pm 8,3$), резистенцией (73%, $45,1 \pm 9,2$) и истощением (77%, $47,2 \pm 9,3$) по методике В. В. Бойко; высоким общим показателем выгорания (77%, $112,5 \pm 33,2$) по методике А.А. Рукавишникова.

В выборке сотрудников ФССП женского пола преобладают респонденты с высокой эмпатией (72%, $27,0 \pm 2,169$) по методике В.В. Бойко; средней эмпатией (44%, $25,7 \pm 5,1$) по методике А. Мехрабиана; средним напряжением (89%, $47,5 \pm 7,7$), резистенцией (67%, $48,6 \pm 9,9$) и низким истощением (61%, $36,3 \pm 4,2$) по методике В.В. Бойко; средним общим показателем психического выгорания (50%, $91,8 \pm 25,4$) по методике А.А. Рукавишникова.

Существуют значимые отличия эмпатии и эмоционального выгорания в гендерном аспекте у судебных приставов, а именно: у судебных приставов-мужчин ниже эмпатия и напряжение, а также выше эмоциональное истощение и общий показатель эмоционального выгорания.

Выдвинутая в начале исследования гипотеза подтвердилась частично. Существуют значимые отличия эмпатии и эмоционального выгорания в гендерном аспекте у судебных приставов, а именно: у судебных приставов-мужчин ниже эмпатия и выше эмоциональное истощение, и общий показатель эмоционального выгорания. Гипотеза не подтвердилась в части о том, что у судебных приставов мужчин выше личностное отдаление.

Выводы. Частичное подтверждение гипотезы может быть связано с тем, что мужчины приставы могут лучше справляться с эмоциональными нагрузками, благодаря более развитому самопониманию. Что позволяет им эффективнее регулировать свои эмоции и справляться со стрессом.

Практическая значимость работы может отражаться в использовании полученных результатов психологами и специалистами кадрового обеспечения отделов службы судебных приставов для эффективного отбора, диагностики и расстановки персонала по трудовым постам. А также анализ гендерных различий в эмпатии и эмоциональном выгорании может помочь специалистам психологических служб при разработке более эффективных программ поддержки личного состава, учитывающих специфические потребности судебных приставов каждого пола. Полученные результаты исследования послужили основой для разработки практических рекомендаций по развитию эмпатических способностей и профилактике эмоционального выгорания у судебных приставов с учетом гендера.

Литература:

1. Алонцева, А.И. Динамика профессиональной успешности судебных приставов-исполнителей средствами психологического тренинга / А.И. Алонцева // Человеческий капитал. – 2020. – № 3. – С. 199-207. – URL: https://humancapital.msk.ru/wp-content/uploads/2020/03/202003_p199-207.pdf (дата обращения: 20.12.2024)
2. Аминов, И.И. Профессиональная этика судебного пристава / И.И. Аминов, К.Г. Дедюхин, А.Р. Усиевич // «Правоохранительная деятельность». – Москва: ЮНИТИ-ДАНА. – 2017. – 239 с.
3. Ахмедов, А.Ф. Особенности контроля за деятельностью судебных приставов / А.Ф. Ахмедов. – 2020. – С. 189-192
4. Баксанский, О.Е. Синдром эмоционального выгорания. Взгляд психолога и невролога (обзор литературы) / О.Е. Баксанский, О.Г. Сафонищева // Вестник новых медицинских технологий. – 2021. – № 2. – С. 45-57
5. Бовина, И.Б. Исследование эмпатии: критический анализ и новые перспективы / И.Б. Бовина // Культурно-историческая психология. – 2020. – №2. – С. 106-110
6. Бухтияров, И.В. Профессиональное выгорание, его проявления и критерии оценки. Аналитический обзор / И.В. Бухтияров, М.Ю. Рубцов // Вестник Национального медико-хирургического Центра имени Н.И. Пирогова. – 2014. – № 2. – С. 106-109
7. Вишняков, А.И. Гендерные особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у сотрудников пожарной службы / А.И. Вишняков, А.Ю. Пашина. – 2016. – Т. 5. – № 4. – С. 314-315
8. Проскуракова, Л.А. Коррекция профессионального выгорания сотрудников МВД тренингом по развитию эмоционального интеллекта / Л.А. Проскуракова, И.С. Милентьева, П.Н. Хаимова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 3-4-1. – С. 91-99. – DOI 10.34670/AR.2023.33.50.010. – EDN DRQXBD
9. Williams, C.A. Empathy and burnout in male and female helping professionals / C.A. Williams // Research in Nursing & Health. – 1989. – № 3. – P. 169-178

Психология

УДК 159.99

старший преподаватель Прудникова Александра Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. По наблюдению учителей, психологов и родителей в конфликтное взаимодействие чаще всего вступают учащиеся подросткового возраста. Подростковый возраст – период онтогенетического развития, характеризующийся значительными физиологическими и психологическими изменениями. Подростки испытывают повышенную возбудимость, импульсивность и склонность к конфликтным ситуациям. Это период интенсивного личностного развития, где центральное место занимает взаимодействие со сверстниками. В статье представлен анализ научной литературы различных подходов к определению понятия «конфликтное поведение», осуществлена контентная аналитика определений, на основе которых было выделено четыре компонента конфликтного поведения: внешняя и внутренняя конфликтность, активные действия в ситуации конфликта, личностные особенности конфликтующего. Анализ психологических структур конфликтного поведения учащихся подросткового возраста показал, что на протяжении периода подросткового возраста структура конфликтного поведения видоизменяется и перестраивается. Существует специфика компонентов конфликтного поведения на каждой фазе подросткового возраста. Полученные результаты могут быть использованы в разработке коррекционно-развивающих программ, направленных на профилактику конфликтного поведения в подростковом возрасте.

Ключевые слова: конфликтное поведения, конфликт, фазы подросткового возраста, психологическая структура конфликтного поведения.

Annotation. According to observations of teachers, psychologists and parents, adolescent students most often enter into conflict interactions. Adolescence is a period of ontogenetic development characterized by significant physiological and psychological changes. Teenagers experience increased excitability, impulsiveness and a tendency to conflict situations. This is a period of intensive personal development, where interaction with peers occupies a central place. The article presents an analysis of scientific literature on various approaches to defining the concept of "conflict behavior", a content analysis of the definitions is carried out, on the basis of which four components of conflict behavior were identified: external and internal conflict, active actions in a conflict situation, and personal characteristics of the conflicting person. Analysis of the psychological structures of conflict behavior in adolescent students showed that during adolescence, the structure of conflict behavior changes and is rebuilt. There is a specificity of the components of conflict behavior at each phase of adolescence. The results obtained can be used in the development of correctional and developmental programs aimed at preventing conflict behavior in adolescence.

Key words: conflict behavior, conflict, phases of adolescence, psychological structure of conflict behavior.

Введение. Школьное образование остается одной из наиболее конфликтогенных областей современной жизни. Конфликтные ситуации в школах порождают многочисленные негативные последствия, затрудняя продуктивное взаимодействие и создавая напряженную атмосферу в процессе обучения. Наиболее конфликтным периодом в жизни каждого ребенка является подростковый возраст – период онтогенетического развития, характеризующийся значительными физиологическими и психологическими изменениями. Подростки испытывают повышенную возбудимость, импульсивность и склонность к конфликтным ситуациям. Это период интенсивного личностного развития, где центральное место занимает взаимодействие со сверстниками. Эмоционально-личностное общение выходит на первый план, становясь ведущей деятельностью, благодаря которой подростки формируют свою идентичность, учатся строить отношения, усваивают социальные нормы и ценности. Характерной чертой этого возраста является стремление к эмоциональной независимости от взрослых, авторитет которых подвергается сомнению и обесцениванию. Подросток стремится к большей автономии и принятию собственных решений. Именно в этой среде закладываются основы их будущей взрослой жизни. Кризис подросткового возраста представляет собой переходный период между детством и взрослостью, сопровождаемый существенными изменениями физиологических, психологических и социальных аспектов. Эти перемены обусловлены в первую очередь бурным гормональным всплеском, который становится катализатором физического созревания, становления половой идентичности и формирования новой системы ценностей. Подростки стремятся к независимости, свободе принятия собственных решений и самоутверждению, что часто приводит к столкновениям с ранее установленными

правилами и установками. Снижение мотивации к учебной деятельности также является характерным признаком подросткового возраста.

Деструктивные столкновения в данном периоде становятся нормой, способы взаимодействия в них варьируются от агрессии до компромисса и осваиваются в процессе взаимодействия. В связи с этим, становится актуальным исследование психологических особенностей конфликтного поведения в подростковом возрасте для помощи, коррекции и развития навыков социального взаимодействия, конструктивной адаптации к различным социальным ситуациям и в выстраивании взаимоотношений, как со сверстниками, так и со взрослыми.

Изложение основного материала статьи. На данный момент времени существуют различные подходы к определению понятия «конфликтное поведение»: различные противоречия, которые возникают как внутри личности и порождают внутриличностный конфликт, так и столкновения с внешними противоречиями в окружающей среде, несоответствие между потребностями, желаниями, стремлениями к самоутверждению и возможностью их удовлетворения (А.Я. Анцупов, И.Л. Баушева, М.И. Буянова, О.Г. Гордина, И.С. Кон, А.И. Шипилов и др.) [1, 2, 6], проявление внешней активности в ситуации конфликта социального взаимодействия, которая опосредована представлением индивида о то конфликтной ситуации, в которой он находится и в результате направление активных действий на объект и предмет конфликта, регуляция, изменение и сохранение зависит от образа конфликтной ситуации (Е.С. Варца, Р.С. Костенко, А.О. Куклина, Н.И. Леонов, Т.Ю. Лунегова, Л.А. Метлякова, Т.В. Черняева и др.) [3, 7, 8, 9, 10], использовать различные стратегии в конфликте, действия, направленные на причинения вреда, защиту и продвижения собственных интересов, блокирование намерений, интересов противоположной стороны (О.А. Алфимова, Л.С. Гавриленко, Ю.А. Дехнич, В.П. Шейнов и др.) [4, 5, 11].

Таким образом, исследуя различные определения конфликтного поведения, можно выделить четыре его компонента: внутренняя и внешняя конфликтность, стратегии поведения в конфликте, личностные особенности. Конфликтное поведение является неотъемлемой частью межличностных отношений и присутствует в различных сферах жизни, включая работу, семью и общество. Оно может быть вызвано различными факторами, такими как разногласия в ценностях и убеждениях, ограниченные ресурсы, недостаток коммуникации и понимания. Важно отметить, что конфликтное поведение не всегда является негативным или разрушительным. В некоторых случаях, конфликт может стимулировать инновации, способствовать изменениям и прогрессу. Ключевым фактором является способность сторон к эффективному управлению конфликтом и поиску конструктивных решений. Таким образом, конфликтное поведение представляет собой сложный и многогранный процесс, который может иметь как негативные, так и позитивные последствия. Понимание различных подходов к определению и пониманию конфликтного поведения помогает нам взглянуть на конфликты в образовательной среде с разных сторон.

Исследование проводилось на базе МОУ СОШ № 14 поселка Водного, города Ухты. В исследовании приняли участие обучающиеся 6, 8, 10 классов в количестве 184 человек, возраст от 12 до 17 лет. Использовались следующие методики: самооценка «Самооценка конфликтности» автор, В.Ф. Ряховский, тест по выявлению уровня внутриличностной конфликтности, автор А.И. Шипилов, методика Томаса-Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации, авторы К. Томас, Р. Килманн, тест Кеттелла, 14PF/HSPQ. Психологическая структура компонентов конфликтного поведения представлена на Рисунок 1-3.

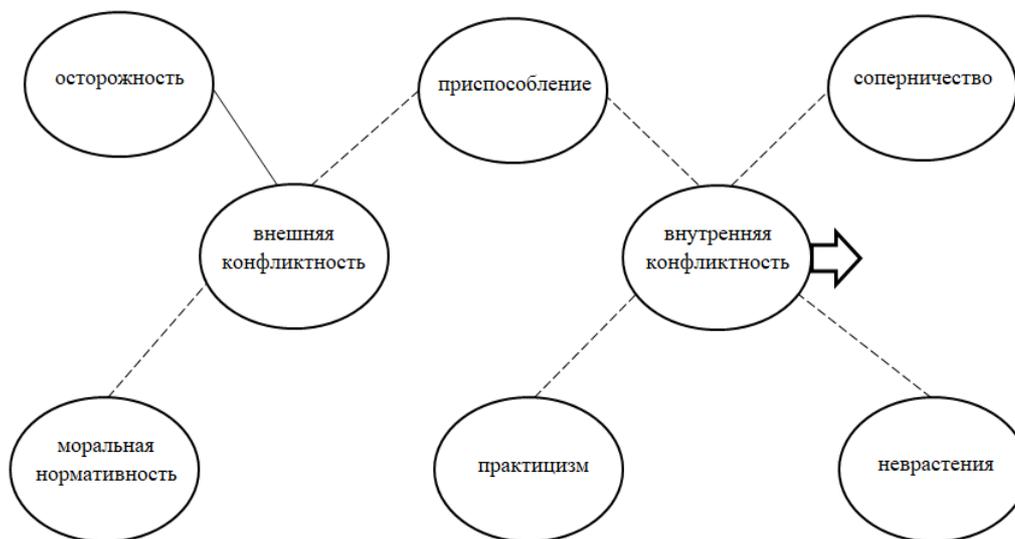


Рисунок 1. Психологическая структура компонентов конфликтного поведения учащихся 6-х классов

————— — взаимосвязь, значимая при $p > 0,01$
 - - - - - — взаимосвязь, значимая при $p > 0,05$

На основе анализа психологической структуры конфликтного поведения младшего подросткового возраста (6 класс), можно сделать следующие выводы. Умеренная взаимосвязь между конфликтностью и осторожностью может быть связана с одной стороны с желанием проявлять себя, стремиться к самореализации и самопознанию, с другой стороны, возникает желание проявлять осторожность, проявляется неуверенность, присутствует анализ возможных рисков и последствий. Внешняя конфликтность также связана с моральной нормативностью, что может свидетельствовать о том, что желание вступить в конфликт за борьбу своих интересов присутствует, но все же сдерживается из-за стремления соответствовать общественным и моральным нормам. Между стратегией поведения – приспособление и внутренней и внешней конфликтностью существуют слабые связи. Это может быть связано с развитием личности подростка и формированием его самоидентичности. Некоторые подростки могут приспосабливаться, изменяя свое поведение в зависимости от условий конфликта, чтобы избежать возможных негативных последствий. Между стратегией поведения – соперничество и

внутренней конфликтностью существует слабая связь. Соперничество может возникать как один из способов самоутверждения и демонстрации своей значимости среди сверстников. Подростки могут испытывать внутренний конфликт между желанием быть заметными и успешными и опасением остаться незамеченными или оцененными негативно другими. Соперничество может быть использовано как способ демонстрации лидерских качеств, навыков соревновательности или своего места в социальной иерархии. Существует слабая связь между внутренней конфликтностью и неврастениями. В условиях неврастения подростки могут испытывать внутреннюю конфликтность из-за невозможности эффективно справиться с возникающими проблемами, контролировать свои эмоции и проявлять адекватное поведение. Неврастения может ослабить их самоконтроль и ухудшить способность адаптироваться к изменениям вокруг себя, что может привести к возникновению внутренних конфликтов и проблем взаимоотношений с окружающими. В структурограмме представлена слабая связь между практицизмом и внутренней конфликтностью. С одной стороны, практицизм подростков в 6 классе может проявляться в стремлении к конкретным результатам, достижениям и успехам в учебе, взаимоотношениях с окружающими, спорте или других сферах жизни. С другой стороны, это может вызывать у них чувство беспокойства, тревоги и стресса из-за неуверенности в своих силах, страха неудачи или непонимания собственных желаний и потребностей. Ведущим компонентом в конфликтном поведении младшего подросткового возраста является внутренняя конфликтность, подростки больше сосредоточены на проблемах внутри своей личности, анализируют свои изменения в структуре мотивов, ценностей, больше сосредоточены на внутриличностных конфликтах.



Рисунок 2. Психологическая структура конфликтного поведения учащихся 8-х классов

- — — — — взаимосвязь, значимая при $p > 0,001$
- — — — — взаимосвязь, значимая при $p > 0,01$
- — — — — взаимосвязь, значимая при $p > 0,05$

В среднем подростковом возрасте компонентов в структуре конфликтного поведения становится больше, укрепляются взаимосвязи, структура становится интегрированной. Внутренняя конфликтность связана только с личностными особенностями: практицизм и чувствительность, склонность к чувству вины, застенчивость и авантюризм, шизотимия и аффектомия, эмоциональная стабильность, сдержанность и возбудимость, склонность к чувству вины. Это говорит о том, что подростки также как и в предыдущем периоде в большей степени сосредоточены на собственном внутреннем мире, анализируют свои чувства, эмоции, действия и поступке, испытывая при это внутренний конфликт. В активной фазе подросткового возраста ведущим компонентом становится внешняя активность в конфликте, подростки начинают переходить к более активным действиям в защите своих потребностей. Внешняя активность связана со стратегией поведения сотрудничество и групповой зависимостью, скорее всего это связано с активной социализацией, подростки проявляют желание укрепить свою позицию в группе и бояться потерять признание и поддержку со стороны сверстников, они стараются использовать сотрудничество как способ разрешения разногласий и улучшения отношений с другими людьми.

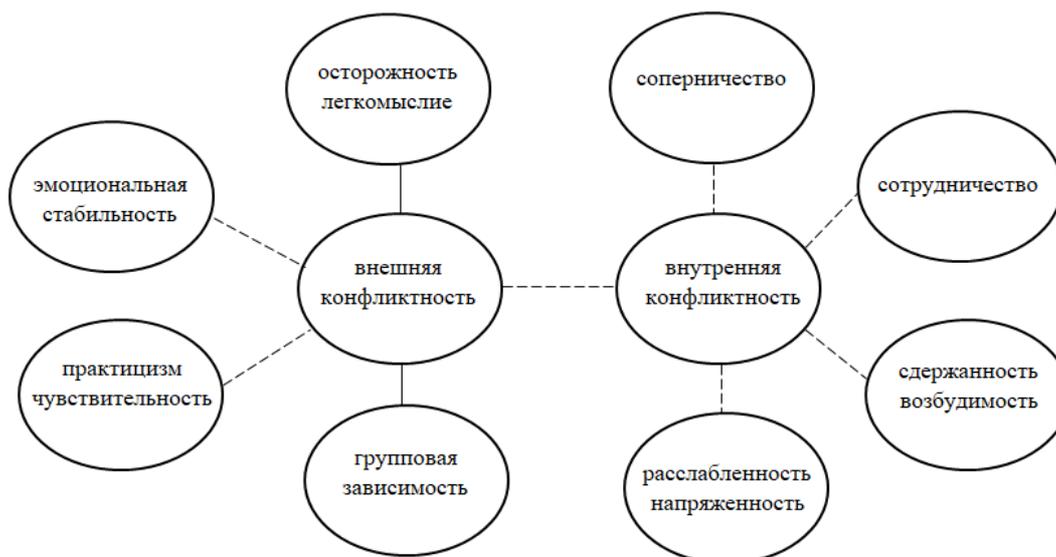


Рисунок 3. Психологическая структура компонентов конфликтного поведения учащихся 10-х классов

— — — — — взаимосвязь, значимая при $p > 0,01$
 — — — — — взаимосвязь, значимая при $p > 0,05$

В завершающей фазе подросткового возраста впервые прослеживается взаимосвязь между внутренней и внешней конфликтностью, которые могут взаимно усиливать друг друга, что делает этот период жизни особенно сложным и запутанным для подростков. Внутренняя конфликтность связана со стратегиями поведения в конфликте соперничество и сотрудничество, внутриличностные конфликты к этой фазе могут только усиливаться, поскольку две амбивалентные стратегии оказывают одинаковое влияние на внутренний мир подростка. Также внутренняя конфликтность связана с такими личностными особенностями как расслабленность и напряженность, сдержанность и возбудимость, что говорит о желании найти баланс между отдыхом и обязанностями, стрессом и тревогой, стремлением скрыть свои истинные чувства, одновременно неспособностью контролировать свои эмоции и реакции на окружающий мир. В этой фазе подросткового возраста внешняя конфликтность связана только с личностными особенностями, что может говорить о том, что к активным действиям в ситуации конфликта подталкивают индивидуальные особенности подростка, проявлением осторожности или легкомыслия, в зависимости от их собственных характеристик, ситуации и позиции в жизни, стремлением к самостоятельности и личностному росту, а также с их эмоциональной уязвимостью и чувствительностью, проявляется эмоциональная стабильность, и осуществляется развитие навыков эмоционального контроля и регуляции, также проявляется стремление к социальной интеграции и зависимость от одобрения и поддержки своих сверстников.

Выводы. Таким образом, анализ психологической структуры конфликтного поведения учащихся подросткового возраста показал, что на протяжении периода подросткового возраста структура конфликтного поведения видоизменяется и перестраивается. Изначально подростки сосредоточены на внутриличностных конфликтах, на внешние активные действия решаются с осторожностью и стараются соответствовать установленным моральным правилам. В активной фазе подросткового периода внутриличностные конфликты только усиливаются, а внешние активные действия подкреплены зависимостью от группы сверстников и стремлением наладить конструктивный диалог с ними. В завершающей фазе, внешняя и внутренняя конфликтность становится взаимосвязанной и усиливает друг друга. Внутренняя конфликтность обусловлена амбивалентностью стремлений к сотрудничеству и в этой же время соперничеству, контролем и несдержанностью, напряженностью и спокойствием. Полученные результаты дают возможность к планированию, разработке коррекционно-развивающих программ, направленных на профилактику конфликтного поведения в подростковом возрасте.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология: учеб. для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2013. – 551 с.
2. Баушева, И.Л. «Театр»: реабилитационная программа для детей и подростков / И.Л. Баушева, Е.Ф. Буянова, О.Г. Гордина // Серия «Работа с детьми группы риска», 2014. – № 7. – С. 6-15
3. Варца, Е.С. Возможности преодоления конфликтного поведения у младших школьников средствами тренинга / Е.С. Варца, Р.С. Костенко // Личность в современном мире. – 2020. – С. 20-25
4. Гавриленко, Л.С. Конфликтность студентов-психологов как фактор, определяющий социально-психологический климат в группе / Л.С. Гавриленко, О.А. Алфимова // Форум молодых ученых. – 2018. – №. 1(17). – С. 211-214
5. Дехнич, Ю.А. Конфликтное поведение в подростковом возрасте / Ю.А. Дехнич // Образование России и актуальные вопросы современной науки: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 27-28 мая 2019 года. Том 1. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2019. – С. 69-72
6. Кон, И.С. Социология личности / И.С. Кон. – Рипол Классик, 2014. – 388 с.
7. Куклина, А.О. Характеристика конфликтного поведения / А.О. Куклина // Наука и образование в современном вузе: вектор развития. – 2022. – С. 149-150
8. Леонов, Н.И. Хрестоматия по конфликтологии / Н.И. Леонов. – Москва: Московский психолого-социальный институт. – 2004. – 161 с.
9. Луневова, Т.Ю. Профилактика конфликтного поведения подростков в условиях школьной службы примирения / Т.Ю. Луневова, Л.А. Метлякова // Безопасное детство как правовой и социальный. – 2014. – Т. 2. – С. 147-151
10. Черняева, Т.В. К вопросу об исследовании конфликтности / Т.В. Черняева // Вестник Костромского государственного университета Некрасова. Сер. Психологические образования». – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 63-65
11. Шейнов, В.П. Управление конфликтами / В.П. Шейнов. – Издательский дом «Питер». – 2014. – 783 с.

УДК 159.99

старший преподаватель Прудникова Александра Владимировна

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

студентка Андреева Алина Евгеньевна

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

АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ ГУМАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Школьный социум представляет собой уникальную микросреду, в которой сосредоточены разнообразие формы взаимодействия и отношений, что создает благоприятные условия для возникновения конфликтов, особенно для учащихся подросткового возраста. Деструктивные конфликты оказывают негативное влияние на психоэмоциональное состояние подростков. В связи с этим встает вопрос о знаниях, умениях и навыках конструктивного выстраивания отношений в конфликтном взаимодействии. В последнее время достаточно много публикаций в научной литературе посвящено проблеме конфликтной компетентности подростков, в то же время, специфика конфликтной компетентности учащихся в соответствии с их личностными особенностями в соответствии с выбранным профилем обучения изучен в меньшей степени. В статье представлен анализ структурограмм конфликтной компетентности подростков, выявлена отличительная особенность в уровне сформированности, взаимосвязей, структурных элементов психологической структуры конфликтной компетентности учащихся подросткового возраста профильных классов.

Ключевые слова: структурные элементы, конфликтная компетентность, учащиеся подросткового возраста, гуманитарный класс, естественно-научный класс.

Annotation. School society is a prepared microenvironment, which combines various forms of interaction and relationships, which creates favorable conditions for the emergence of problems, especially for adolescent students. Destructive conflicts have a negative impact on the psycho-emotional state of adolescents. In this regard, the question arises about the knowledge, skills and abilities of constructive relationship building in a conflict state. Recently, quite a lot of publications in scientific research are devoted to the problem of conflict competence of adolescents, while describing the conflict competence of students in accordance with their personal characteristics in accordance with the chosen profile of education to a lesser extent. The article presents an analysis of the structogram of conflict competence of adolescents, revealing a distinctive feature at the level of formation, interrelation, structural elements of the psychological structure of conflict competence of adolescent students in specialized classes.

Key words: structural elements, conflict competence, adolescent students, humanities class, natural science class.

Введение. Среди многочисленных особенностей периода подросткового возраста особенно подчеркивают конфликтность данного периода, поскольку подростки активно ищут свою идентичность, стремятся к независимости от взрослых, формируют новую систему мотивов, взглядов, убеждений и т.д. Это время сопровождается также и гормональными изменениями, что сказывается на их поведении и настроении. Необходимо отметить, что ведущий вид деятельности подростка – это интимно-личностное общение со сверстниками. Из-за кардинальных изменений в физиологии и психологии данного периода, процесс коммуникации осложняется. Подросток уже не ощущает себя ребенком, однако ему часто бывает сложно адаптироваться к новым требованиям поведения, так как он все еще не полностью способен контролировать свои эмоции, поступки и решения [2]. С одной стороны, важно понимать, что все вышеперечисленное является естественной частью процесса взросления, с другой стороны, данные факты оказывают влияние на выстраивание взаимодействия с окружающими в деструктивном русле. В современном обществе актуальна потребность развития конфликтной компетентности для грамотного, эффективного, продуктивного взаимодействия в межличностных отношениях [7]. Компетентность в области конфликтного взаимодействия играет большое значение для человека, поскольку конфликты присутствуют в каждой сфере человеческой деятельности. Особенно уровень развития конфликтной компетентности имеет значение в период подросткового возраста [8]. Многие авторы брались за исследование темы конфликтной компетентности: А.Я. Анцупов, М.В. Башкин, М.М. Кашапов, Н.И. Леонов, Н.В. Нижегородцева, Л.А. Петровская, А.В. Прудникова, Б.И. Хасан, А.И. Шпилов и др. Но на данный момент времени, сравнение психологической структуры конфликтной компетентности учащихся гуманитарных и естественнонаучных классов, исследована в меньшей степени.

Изложение основного материала статьи. Сущность и содержание представленного понятия конфликтной компетентности заключается, прежде всего, в продуктивном, конструктивном взаимодействии в конфликте. Выделяют следующие основные особенности конфликтной компетентности: сложное интегральное образование, которое влияет на качество межличностного взаимодействия в ситуации конфликта, позволяет вовремя обнаруживать, адекватно воспринимать и преодолевать возникающие противоречия, а также способствует актуализации конструктивного опыта в конфликтном взаимодействии. Кроме того, выделяются и такие особенности понятия конфликтной компетентности, как способность адекватно выбирать средства коммуникации для увеличения взаимопонимания в конфликте, проявлять устойчивость в конфликте, конфликтная компетентность способствует этическому и нравственному отношению к оппоненту, позволяет проявлять рефлексивно-эмпатийную позицию, понимать позицию своего оппонента, искать оптимальные способы решения противоречия, применять творческий подход в поиске решений, регулировать и сдерживать противоречия, повышать уровень эффективности поведения в конфликте, располагать к сотрудничеству, контролировать динамику конфликта, управлять конфликтными явлениями, предвидеть последствия в конфликте, устранять негативные последствия в конфликте, противостоять деструктивному влиянию конфликтов [1, 3, 6].

В своем исследовании мы используем определение Н.В. Нижегородцевой и А.В. Прудниковой, которые рассматривают конфликтную компетентность как одну из важнейших характеристик личности человека, определяющую его способность к успешной работе, и которая состоит в готовности распознавать конфликты и находить для них конструктивное решение [4]. Авторы также предложили психологическую структуру конфликтной компетентности (ПСКК), состоящую из пяти функциональных блоков и восьми структурных элементов [5]. Представленная структура представляет интерес тем, что выделенные функциональные блоки и структурные элементы находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, формируются, преобразуются, объединяются и реализуют действия в условиях конфликта.

Поскольку целью нашего исследования является анализ психологической структуры конфликтной компетентности учащихся подросткового возраста из гуманитарных и естественно-научных классов для проверки предположения о том, что личностные особенности учащихся разных профилей определяют различия в структуре конфликтной компетентности

подростков, нами было организовано и проведено исследование на базе муниципального общеобразовательного учреждения «Лицей №2» г. Рыбинска, в исследовании принимали участие ученики 6-х, 8-х и 10-х классах. Общая выборка испытуемых составила 178 человек, из них 158 учащихся подросткового возраста от 12 до 17 лет и 20 учителей, непосредственно работающих с испытуемыми для экспертной оценки частоты вступления в конфликтное взаимодействие.

Результаты исследования представлены на Рисунке 1 – Рисунке 5.

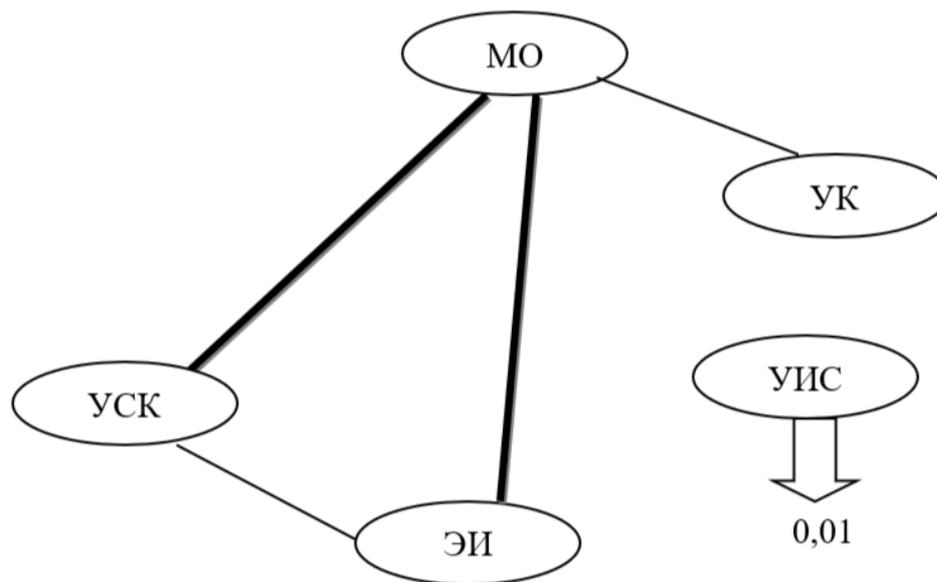


Рисунок 1. Показатели психологической структуры конфликтной компетентности учащихся 6-х классов

————— — взаимосвязь, значимая при $p > 0,001$
 ————— — взаимосвязь, значимая при $p > 0,01$

Примечание: МО – мотивация одобрения, УК – уровень конфликтности, УИС – общий уровень интеллектуальных способностей, ЭИ – уровень эмоционального интеллекта, УСК – уровень субъективного контроля

В ПСКК подростков шестых классов присутствуют пять структурных элементов из восьми. Структура сформирована и показывает значимые корреляции, тем не менее уже наблюдается процесс реструктуризации, часть блоков в структуру не входит. Отсутствует блок, отвечающий за цели деятельности в ситуации конфликта. Возможно, это связано с тем, что в подростки вступают в конфликтно взаимодействие без представления о той цели, которую они хотят достигнуть. Также в структуре представлено три базовых структурных элемента, которые отвечают за мотивацию, контроль и эмоциональную сферу. Ведущим структурным элементом на данной стадии является элемент, отвечающий за интеллектуальные способности. Необходимо отметить, что в шестом классе учащихся еще не разделяют на профили и также как и у учащихся подросткового возраста средней общеобразовательной школы на этапе вступления в подростковый период ПСКК представляет собой единую систему [4, 5].

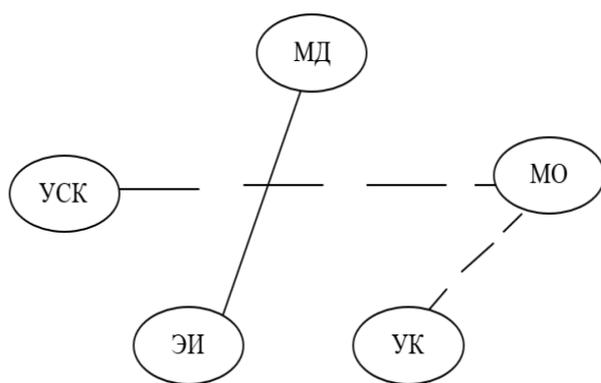


Рисунок 2. Показатели структуры конфликтной компетентности учащихся 8 гуманитарного предпрофильного класса

————— — взаимосвязь, значимая при $p > 0,01$
 ————— — взаимосвязь, значимая при $p > 0,05$

Примечание: МД – мотивация деятельности в ситуации конфликта, МО – мотивация одобрения, УК – уровень конфликтности, ЭИ – уровень эмоционального интеллекта, УСК – уровень субъективного контроля

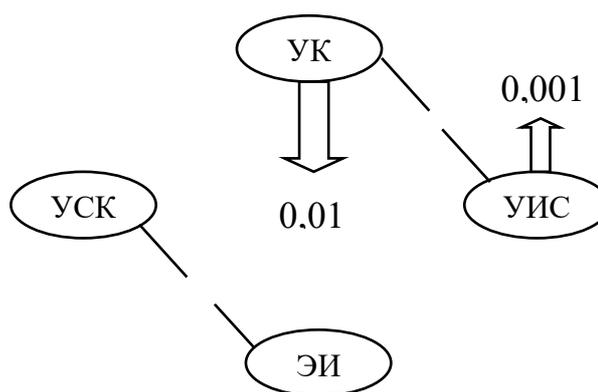


Рисунок 3. Структурограмма психологической структуры конфликтной компетентности учащихся 8-го естественно-научного предпрофильного класса

————— — взаимосвязь, значимая при $p > 0,05$

Примечание: УК – уровень конфликтности, УИС – общий уровень интеллектуальных способностей, ЭИ – уровень эмоционального интеллекта, УСК – уровень субъективного контроля

На данном этапе периода подросткового возраста (восьмой класс) уже есть распределение учащихся по профилям: гуманитарный (ГМ) и естественно-научный (ЕН). В ПСКК подростков восьмых классов ГМ присутствуют пять структурных элементов из восьми, как и в предыдущем периоде. Тем не менее, в структуре корреляции по силе взаимосвязи представлены в меньшей степени, таким образом, можно сказать, что процесс реструктуризации ПСКК продолжается, часть блоков в структуру не входит. Отсутствует блок, отвечающий за цели деятельности в ситуации конфликта, а также информационный блок. Возможно, это связано с тем, что подростки продолжают вступать в конфликтное взаимодействие без представления о целях, которые они хотят достигнуть путем деструктивного решения проблемы, а также не могут выстроить новую форму поведения с использованием и анализом информации, поступающей в процессе конфликта, с помощью которой можно выстроить, организовать и корректировать свою деятельность. Также в структуре представлено три базовых структурных элемента, которые отвечают за мотивацию (деятельности и одобрения), и эмоциональную сферу. Ведущим структурным элементом на данной стадии у подростков гуманитарных классов отсутствует. В ПСКК подростков восьмых классов ЕН присутствуют четыре структурных элемента из восьми, по сравнению с классами ГМ их представлено меньше. В структуре корреляции по силе взаимосвязи имеют меньшее значение, также как и ГМ классов процесс реструктуризации ПСКК продолжается, часть блоков в структуру не входит. Отсутствует блок, отвечающий за цели деятельности в ситуации конфликта, а также личностно-мотивационный блок. Как и у учащихся ГМ классов подростки ЕН классов вступают в конфликтное взаимодействие без представления о целях, которые они хотят достигнуть в конфликте. Тем не менее, у ЕН классов присутствует информационный блок, в то время как личностно-мотивационный не представлен, как у профилей ГМ классов, что отличает ПСКК предпрофильных классов. Учащиеся ЕН классов лучше могут управлять и использовать получаемую информацию в ходе конфликта, в то время как учащиеся ГМ классов лучше понимают свои мотивы вступления в конфликт. В структуре отсутствуют базовые структурные элементы, тем не менее ведущие структурные элементы на данной стадии у подростков естественно-научных классов представлено два: интеллектуальные способности и уровень конфликтности. Необходимо отметить, что в восьмом классе ПСКК учащихся предпрофильных классов также как и у учащихся подросткового возраста средней общеобразовательной школы на этапе кульминации подросткового периода не представляет собой единую, целостную систему [4, 5].

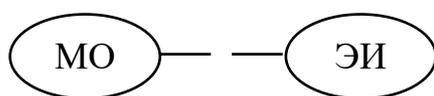


Рисунок 4. Структурограмма психологической структуры конфликтной компетентности учащихся 10-го гуманитарного профильного класса

— — — — — взаимосвязь, значимая при $p > 0,05$

Примечание: МО – мотивация одобрения, ЭИ – уровень эмоционального интеллекта

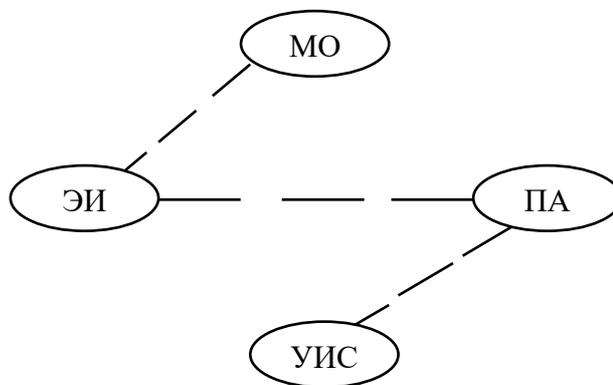


Рисунок 5. Структурограмма психологической структуры конфликтной компетентности учащихся 10-го естественно-научного профильного класса

— — — — — взаимосвязь, значимая при $p > 0,05$

Примечание: МО – мотивация одобрения, ПА – проявление агрессии в ситуации конфликта, УИС – общий уровень интеллектуальных способностей, ЭИ – уровень эмоционального интеллекта

В ПСКК подростков десятых классов ГМ присутствуют два структурных элемента из восьми, по сравнению с предыдущим периодом их стало значительно меньше. В структуре по силе взаимосвязи представлены слабые корреляции, таким образом, можно сказать, что процесс реструктуризации ПСКК продолжается, часть блоков в структуру не входит. Как и в предыдущем периоде отсутствует блок, отвечающий за цели деятельности в ситуации конфликта и информационный блок, дополнительно к этому отсутствует, отвечающий за содержание и способов деятельности в ситуации конфликта. Подростки ГМ классов не смогли сформировать качества, отвечающие за целеполагания в конфликтном взаимодействии, умения работать с полученной информацией и плохо представляют возможность конструктивного содержания форм и способов организации деятельности в конфликте. В структуре отсутствуют базовые и ведущие структурные элементы. ПСКК учащихся десятых классов гуманитарного профиля дезорганизована. В ПСКК подростков десятых классов ЕН также как и в предыдущем периоде присутствуют четыре структурных элемента из восьми, по сравнению с классами ГМ их представлено больше. В структуре по силе взаимосвязи представлены слабые корреляции. Отсутствует блок, отвечающий за цели деятельности в ситуации конфликта, также как и в предыдущем периоде, подростки ЕН классов не успели сформировать качества, отвечающие за целеполагания в конфликтном взаимодействии, как и учащиеся десятых классов ГМ профилей, тем не менее, остальные блоки в структуре присутствуют, в отличие от учащихся ГМ профилей. В структуре присутствуют базовые структурные элементы, отвечающие за контроль проявления агрессивности и эмоций. Ведущие структурные компоненты отсутствуют. Таким образом, ПСКК учащихся ЕН классов по сравнению с учащимися ГМ классов сформирована лучше, тем не менее, ПСКК обоих профилей до сих пор находится в стадии дезорганизации в то время как ПСКК учащихся подросткового возраста средней общеобразовательной школы на этапе завершения периода подросткового возраста уже представляет собой единую, целостную систему [4, 5].

Выводы. Таким образом, ПСКК учащихся профильных классов отличается уровнем сформированности, организованности и количеством представленных структурных элементов и блоков. ПСКК на кульминационной стадии

периода больше сформирована у учащихся ГМ классов, в посткритической стадии больше организована у учащихся профильных ЕН классов. Кроме того, специфическое отличие по содержанию ПСКК представлено в том, что учащиеся профильных ГМ классов при вступлении в конфликтную взаимодействие больше ориентируются на мотивационную сферу, в то время как учащиеся ЕН классов делают упор на информационную основу деятельности в конфликте. На основе анализа предыдущих исследований ПСКК учащихся без распределения по профильным классам, можно сделать вывод о том, что ПСКК учащихся профильных классов к завершению периода подросткового возраста не принимает целостную форму, в отличие от ПСКК учащихся средней школы, что представляет научный интерес и формирует новые проблемные вопросы в области исследования конфликтной компетентности подростков.

Литература:

1. Емельянов, С.М. Управление конфликтами в организации: учебник и практикум для академического бакалавриата / С.М. Емельянов. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 219 с.
2. Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин; пер. с англ. – СПб.: «Сенсор», 2000. – 368 с.
3. Леонов, Н.И. Специфика конфликтной компетентности будущих педагогов с разным типом реагирования на конфликт / [Н.И. Леонов]; под ред. А.М. Митяевой, С.В. Мурашевой // Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий: Сборник научных трудов участников III Международной научно-практической конференции, Орёл, 04-05 мая 2018 года. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2018. – С. 162-166
4. Нижегородцева, Н.В. Теоретическая модель психологической структуры конфликтной компетентности / Н.В. Нижегородцева, А.В. Прудникова // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 5(128). – С. 152-160
5. Прудникова, А.В. Динамика психологической структуры конфликтной компетентности подростков разных возрастных групп / А.В. Прудникова // Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: Междисциплинарный дискурс: сборник статей всероссийской конференции с международным участием, Ярославль, 03-04 декабря 2020 года. Ярославль. – Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2021. – С. 198-203
6. Хасан, Б.И. Конструктивная психология конфликта: учебное пособие для вузов. 2-е изд., стер. / Б.И. Хасан. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 204 с.
7. Шилова, Н.В. Игра как средство повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка / Н.В. Шилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(4). – С. 341-344
8. Шилова, Н.В. Метод проектов как инновационная педагогическая технология / Н.В. Шилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78(4). – С. 277-280

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

МОТИВ ДОСТИЖЕНИЯ И ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИИ КАК ВЕДУЩИЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению факторов формирования профессиональной успешности – мотиву достижения и отношению к профессии. Степень профессиональной успешности получена с помощью экспертной оценки и сопоставлены указанные внутренние факторы успешности в группах испытуемых с разной степенью достижений в профессии. Установлено, что мотив достижения, изученный с помощью методики диагностики личностной мотивации к успеху (Т. Элерс), значительно выше развит в группе испытуемых с высокими достижениями в профессиональной деятельности. С его помощью можно прогнозировать профессиональное поведение сотрудников при решении трудных профессиональных задач. Уточнено, что отношение к профессии качественно отличается у сотрудников с разной профессиональной успешностью. У успешных сотрудников отмечается отношение к профессиональной деятельности как к источнику новых знаний, как к увлечению, им нравятся новые задачи, сложные ситуации, они стремятся добиваться их решения с подбором и опробацией новых вариантов выполнения деятельности. Указывается на важность определения мотива достижения у сотрудников и формирования позитивного отношения к профессиональной деятельности с учетом уровня мотива достижения.

Ключевые слова: профессиональная успешность, фактор, мотив достижения, отношение к профессии, сотрудник УИС.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the factors of formation of professional success – the motive of achievement and attitude to the profession. The degree of professional success was obtained by means of an expert assessment and these internal success factors were compared in groups of subjects with varying degrees of achievements in the profession. It was found that the motive of achievement, studied using the technique of diagnosing personal motivation for success (T. Ehlers), is significantly more developed in the group of subjects with high achievements in professional activity. It can be used to predict the professional behavior of employees when solving difficult professional tasks. It is clarified that the attitude to the profession is qualitatively different among employees with different professional success. Successful employees have an attitude towards professional activity as a source of new knowledge, as a hobby, they like new tasks, difficult situations, they strive to achieve their solutions with the selection and testing of new options for performing activities. It is pointed out the importance of determining the motive of achievement among employees and the formation of a positive attitude towards professional activity, taking into account the level of the motive of achievement.

Key words: professional success, factor, motive of achievement, attitude to the profession, employee of the penal enforcement system.

Введение. Профессиональной деятельности отводится особое место среди многообразных видов социальной деятельности личности. Она занимает большую часть онтогенеза у человека как субъекта деятельности [1, С. 10].

Для человека как субъекта познания и деятельности очень важно в таком виде социальной деятельности достигать успеха. Стремление к успеху и его достижение являются залогом профессионально-личностного развития трудящегося человека. В научной литературе разводят понятия успеха и успешности. Успех – это конечный одноразовый результат реализованной конкретной деятельности. Успешность – это устойчивая черта личности. Она позволяет описать личность с данной чертой как стремящуюся на постоянной основе решать различные задачи, преодолевать трудности, включать полученный опыт в свою деятельность, преобразовывая ее так, чтобы получить желаемый эффект. У личности должны быть

внутренние ресурсы для развития успешности. Чаще туда относят отношение к профессии и мотивацию достижения [4]. Перед руководителями, самими сотрудниками и психологами стоит практическая задача в определении успешности работающего сотрудника. Е.А. Климов предлагает использовать двойную оценку профессиональной успешности – внешнюю, которую могут дать непосредственный руководитель и опытные коллеги, и внутреннюю, которую сам себе дает сотрудник [2, С. 113].

Необходимо способствовать развитию успешности у всего работающего населения. Для реализации такой масштабной задачи разработана на научной основе и реализуется процедура профессионального отбора и подбора кандидатов, аттестация персонала, его непрерывное профессиональное обучение в разных формах, действует институт наставничества.

На примере сотрудников УИС мы изучили, как именно отношение и мотивация достижения определяет достижение профессиональной успешности в данном виде профессии, которая многими авторами определяется как экстремальная. Экстремальность профессиональной деятельности сотрудников УИС обусловлена внезапным изменением текущей рабочей обстановки, постоянным поступлением новых вводных, требованием к обязательному исполнению всех поставленных задач на высоком уровне, персональная ответственность за полученный результат. Это способствует накоплению эмоционального напряжения, морально-психологической перегрузке. Только наличие и развитие психологической устойчивости, предрасположенности конкретных субъектов к определенной деятельности, необходимых качеств личности, освоение совокупности специальных знаний, умений и навыков позволяет успешно функционировать специалисту в подобных профессиональных условиях. В связи с этим, все более остро ощущается потребность в высококвалифицированных и профессионально успешных кадрах [3, С. 10].

Решающую роль играет прогноз успешности профессиональной деятельности, которая становится все более зависимой от внутренних потенциальных возможностей личности [3, С. 12].

Изложение основного материала статьи. Для определения значимости в профессиональной успешности таких факторов как отношение к деятельности и мотивация достижений А.В. Карачинец был организован и проведен сбор эмпирических данных с целью написания выпускной квалификационной работы под руководством А.В. Сперанской, который был реализован на базе ФКУ ИК-38 ГУФСИН России по Пермскому краю. В качестве инструментария были использованы: для внешней оценки профессиональной успешности – метод экспертной оценки, с помощью которого устанавливалась степень профессиональной успешности сотрудников; для внутренней оценки профессиональной успешности – методика цветowych метафор И.Л. Соломина, которая позволила установить отношение к профессиональной успешности; методика диагностики личностной мотивации к успеху (Т. Элерс), с ее помощью определена степень ориентированности на успех в деятельности. Участниками выступили 60 сотрудников мужского пола, занимающие должности младшего начальствующего состава. С помощью экспертной оценки, которую осуществили наиболее подготовленные, опытные сотрудники в количестве 5 человек, выборка была поделена на две группы – ЭГ1 – группа успешных сотрудников, и ЭГ2 – группа менее успешных сотрудников.

Перейдем к результатам, полученным по методике цветowych метафор И.Л. Соломина. Испытуемым предлагалось к понятиям «Успешность», «Профессионализм» и «Достижения» подобрать те понятия, которые у них вызывают ассоциацию с базовыми понятиями. Основная идея проведения методики цветowych метафор в рамках нашего исследования заключалась в установлении особенностей отношения испытуемых к деятельности. Через это отношение также появляется возможность получить самооценку собственной профессиональной успешности специалистом. В таблице 1 представлены результаты ассоциативного эксперимента.

Таблица 1

Анализ данных, полученных с помощью методики цветowych метафор И.Л. Соломина в группах испытуемых

Группа испытуемых	Успешность	Профессионализм	Достижения
ЭГ1	«Моя работа» «Моя учеба» «Мои увлечения» «Интересные занятия»	«Моё будущее» «Мои коллеги»	«Моя работа» «Моё настоящее» «Моё будущее»
ЭГ2	«Материальное благополучие»	«Мой начальник» «Конкуренция»	«Деньги», «Моя работа», «Мой начальник» «Моё настоящее», «Моё прошлое»

В группе успешных сотрудников самооценка успешности сопряжена с такими понятиями, как «Моя работа», «Моя учеба», «Мои увлечения» и «Интересные занятия». Источниками успешности в данной группе испытуемых выступает сам процесс профессиональной деятельности, который они в то же время воспринимают и как постоянный источник знаний. Работа воспринимается ими интересной, увлекательной. Потокосное состояние, состояние наслаждения в труде, которое описывает М. Чиксентмихайи, позволяет специалисту с интересом встречать вызовы, находить новые варианты решения возникающих трудностей. Такое позитивное отношение к трудовому процессу способствует развитию успешности.

Сравнивая группу менее успешных сотрудников по данному базовому понятию, мы видим коренное отличие. Данные испытуемые успешность рассматривают только с одной стороны – с позиции материального благополучия. Как считал А. Маслоу, это одна из базовых потребностей работающего персонала. Смысл труда данные работники связывают с получением заработной платы, размер который ими рассматривается как достаточный.

Понятие «Профессионализм» также вызвало различные ассоциации в группах испытуемых. В группе успешных сотрудников опрошенные лица считают своих коллег как источник профессионализма, они учатся у них, советуются с ними, равняются на них. Возможно, кто-то из коллег выступал наставником на этапе освоения профессии, и молодой специалист перенял в готовом виде бесценный опыт своего старшего товарища по труду. Кроме этого, обозначена временная перспектива – «Будущее», то есть испытуемые группы ЭГ1 видят себя профессионалами в будущем, это вектор их развития. В группе ЭГ2 отмечен непосредственный руководитель, который воспринимается испытуемыми как профессионал своего дела. Коллеги воспринимаются как конкуренты, то есть идет соревнование в показателях, трудовых достижениях.

Базовое понятие «Достижения» более однозначно представлено в группе успешных сотрудников. Достижения связаны с работой, причем сотрудники отмечают, что достижения уже имеются («Мое настоящее») и стремятся в будущем продолжить достигать вершин профессионального мастерства. С точки зрения А. Маслоу, такими сотрудниками движет потребность в самоактуализации. Такой вывод позволяет сделать результат, полученный в ЭГ2, где достижения ассоциируются с «Деньгами». Помимо материальной оплаты труда, сотрудники группы ЭГ2 также движимы потребностью в одобрении со стороны начальника. Только начальник, который в их глазах выглядит профессионалом, может дать оценку

тех результатов, который получается у сотрудников, и оценить его, обеспечив социальное одобрение проявленному профессиональному поведению. Возможно, достижения привязаны к возможностям по продвижению по карьерной лестнице, так испытуемые отметили только прошлое и настоящее, у них отсутствует будущее, они не видят перспективных целей, высот, которые нужно достигать в своей профессиональной деятельности.

Следующий фактор, лежащий в основе профессиональной успешности, который нами был изучен – это мотив достижения. Результаты, полученные с помощью методики диагностики личностной мотивации к успеху (Т. Элерс) в группе успешных сотрудников, представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Уровень мотивации к успеху в группе успешных сотрудников

Уровень	Количество человек, в %
низкий	3
средний	33
умеренно высокий	53
слишком высокий	11

Как видно из Таблицы 2, более половины испытуемых из группы успешных сотрудников имеют высокий уровень мотивации к успеху. Данная методика позволяет прогнозировать поведение специалистов. Лица с умеренно высоким уровнем мотивации к успеху будут избегать рискованных вариантов решения трудовых задач, будут стараться следовать принятым нормам и требованиям. Треть испытуемых имеет средний уровень мотивации к успеху, который иллюстрирует эффект закона Йоркса-Додсона – наивысшая результативность в работе достигается при оптимальном уровне мотивации, а под оптимальным как раз и подразумевается средний уровень. То есть, мы можем прогнозировать эффективное выполнение трудовых задач у данной группы испытуемых. Однако имеются лица с низкой мотивацией к успеху и ярко выраженной мотивацией к успеху. Такие люди будут демонстрировать противоположное поведение – слишком низкий уровень мотивации может способствовать выбору рискованных вариантов решения рабочих трудностей, и, наоборот, у кого ярко выражено стремление к успеху, они склонны использовать или очень рискованный вариант поведения или вообще с отсутствием риска. Можем отметить, что таких лиц очень маленькая доля представлена в ЭГ1.

Обратимся к результатам, полученным с помощью методики диагностики личностной мотивации к успеху Т. Элерса в группе менее успешных сотрудников, которые представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Уровень мотивации к успеху в группе менее успешных сотрудников

Уровень	Количество человек, в %
низкий	20
средний	60
умеренно высокий	20
слишком высокий	0

Полученные данные свидетельствуют, что мотив достижения в целом имеет пониженные значения в ЭГ2 по сравнению с ЭГ1. Как видно из таблицы 3, только пятая часть опрошенных имеет умеренно высокий уровень мотивации к успеху. Основной частью присущ средний уровень мотива достижения. У пятой части отмечается низкий уровень мотива к достижению. Ярко выраженная мотивация к успеху отсутствует. Прогноз профессионального поведения у данной группы испытуемых также оптимистичный, у большинства отмечается оптимум мотивации, при которой осуществляемая деятельность будет результативна. Однако лица с неустойчивым поведением в данной группе представлены больше, чем в предыдущей группе. Чаще будут встречаться стратегии трудового поведения, которые не будут эффективными.

Для выявления значимых различий в показателях между группами нами был использован ϕ^* критерий – угловое преобразование Фишера. Результаты сравнения представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Значимость различий в показателях по методике диагностики личностной мотивации к успеху в группах испытуемых к успеху Т. Элерса в группах сотрудников

Уровень мотивация к успеху	ЭГ1, %	ЭГ2, %	Показатель ϕ^* эмп
низкий	3	20	2,177*
средний	33	60	2,099*
умеренно высокий	53	20	2,75**
слишком высокий	11	0	-

Примечание:

*Значимость различий на уровне $p \leq 0,05$

**Значимость различий на уровне $p \leq 0,01$

Полученные результаты сравнения в уровне развития мотива достижения показывают значимые различия. Группе сотрудников, демонстрирующих успешность в профессиональной деятельности, свойственен более выраженный мотив достижения. Им важно достигать поставленных целей, подбирать варианты решения трудовых задач, ведущих к необходимому результату. При этом рисковать, применять необдуманные решения, они не будут. Они борются за результат, им важно быть эффективными в труде, чтобы их достижения были признаны профессиональным сообществом в рамках исправительного учреждения. Данный мотив способствует профессиональному развитию в целом.

В группе ЭГ2 показатели мотива к успеху практически снижены в два раза по сравнению с группой ЭГ1. Они меньше стремятся получить желаемый результат, применяют испытанные пути решения возникающих затруднений, не стремятся улучшить показатели своей деятельности, соответственно, их профессиональное развитие будет затруднено и замедленно.

Выводы. Наше предположение том, что отношение к деятельности и мотив достижения будет определяющим для формирования профессиональной успешности, полностью подтвердилось.

Отношение к профессиональной деятельности складывается под влиянием получаемого опыта, умением его эффективно интегрировать в последующую деятельность. Полученные результаты по методике цветовой метафор И.Л. Соломина, демонстрируют, что профессиональная деятельность воспринимается успешными сотрудниками как источник новых знаний, как увлечение, сотрудникам нравятся новые задачи, сложные ситуации, они стремятся добиваться их решения с применением новых вариантов, они обозначают временную перспективу – настоящее и будущее, связанную именно с работой, с коллегами. Менее успешные сотрудники воспринимают трудовую деятельность совершенно по-другому, перспектив не обозначают, ориентированы на заработную плату, начальник воспринимается ими как человек, который задает вектор и определенные рамки для выполнения деятельности. Помимо всего, данная группа сотрудников еще отмечает и конкуренцию, то есть другие сотрудники рассматриваются ими не как источник знаний, который можно использовать в своем опыте, а как барьер, который тормозит, не дает попытаться применить нечто новое в повседневной трудовой деятельности. Эти ограничения, которые сами себе представляют сотрудники, мешают быть им более эффективными в труде.

Мотив достижения является детерминантной профессионального поведения. Если он развит на высоком уровне, то изначально определяется стремление достичь высоких результатов в деятельности, проявляется большая настойчивость в достижении поставленных целей, предпочитают задачи повышенной степени трудности, имеется стремление выполнять свои обязанности на высоком уровне с эффективным результатом.

Проведенное исследование показывает важность определения мотива достижения у сотрудников и формирования позитивного отношения к профессиональной деятельности с учетом уровня мотива достижения.

Литература:

1. Деркач, А.А. Методологические составляющие состояния психологической готовности к деятельности / А.А. Деркач // Акмеология. – 2012. – № 3(43). – С. 10-20
2. Климов, Е.А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Е.А. Климов. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 456 с.
3. Коржова, О.В. Психологические детерминанты успешности профессиональной деятельности сотрудников федеральной службы исполнения наказаний на разных этапах профессионального становления: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Коржова Ольга Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2011. – 25 с.
4. Психологические условия профессионального развития личности сотрудников уголовно-исполнительной системы: монография / [М.С. Коданева и др.]; под общей редакцией А.В. Сперанской. – Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2020. – 136 с.

Психология

УДК 5.3.1

старший преподаватель, кандидат психологических наук Суховой Алексей Владимирович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)» (г. Москва);

заместитель начальника военного учебного центра – начальник учебной

части, кандидат педагогических наук Заруцкий Дмитрий Львович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)» (г. Москва);

студент Антипов Артем Михайлович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)» (г. Москва)

ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВУЦ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА

Аннотация. Процесс обучения в высших учебных заведениях традиционно направлен на передачу знаний и формирование профессиональных компетенций студентов. Однако в последние годы всё большее значение приобретает развитие личностных качеств обучающихся, которое способствует их успешной адаптации в обществе и профессиональной деятельности. Особенно важным представляется изучение влияния процесса обучения в военно-учебном центре (ВУЦ) на развитие личностных характеристик студентов. В данной работе рассматриваются особенности образовательного процесса в ВУЦ и анализируется его воздействие на личностный рост студентов.

Ключевые слова: военно-учебный центр, личность, качества, развитие, образование, обучающиеся.

Annotation. The learning process in higher education institutions is traditionally aimed at the transfer of knowledge and the formation of professional competencies of students. However, in recent years, the development of personal qualities of students has become increasingly important, which contributes to their successful adaptation to society and professional activities. It is especially important to study the influence of the learning process at the Military Training Center (MTC) on the development of personal characteristics of students. This paper examines the features of the educational process at the University and analyzes its impact on the personal growth of students.

Key words: military training center, personality, qualities, development, education.

Введение. Образование является одним из ключевых факторов, определяющих не только профессиональную подготовку, но и личностное развитие студентов. В частности, военно-учебные центры (далее – ВУЦ) представляют собой уникальную образовательную среду, где процесс обучения сочетает в себе как передачу знаний, так и формирование

личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности в области обороны и безопасности. В данной статье рассматривается влияние процесса обучения в ВУЦ на развитие личностных качеств студентов, а также механизмы этого влияния.

ВУЦ функционируют как специализированные образовательные учреждения, которые готовят студентов к службе в вооруженных силах. Основной целью ВУЦ является не только обучение военным дисциплинам, но и формирование у студентов таких личностных качеств, как ответственность, дисциплина, лидерство и способность к критическому мышлению. Военное образование оказывает положительное влияние на развитие профессиональных навыков студентов гражданских вузов. Это обусловлено особенностями протекания учебного процесса в ВУЦ, которые значительно отличаются от условий на основных факультетах.

Качества, сформированные в ВУЦ, являются необходимыми для выполнения задач в условиях повышенной ответственности и стресса.

Изложение основного материала статьи. Одним из важнейших аспектов влияния процесса обучения в ВУЦ на личностное развитие студентов является создание специфической образовательной среды. Эта среда включает в себя как учебный процесс, так и вне учебной деятельности, где студенты взаимодействуют друг с другом и с преподавателями. Правильно организованное обучение способствует формированию у студента ценностей, компетенций и навыков, которые являются необходимыми для успешной адаптации в обществе и профессиональной деятельности. В процессе обучения студент приобретает новые знания, учится решать проблемы, развивает критическое мышление и аналитические способности. Такое взаимодействие способствует формированию групповой солидарности и взаимопомощи, что является важным фактором для развития уверенности в себе и социальной ответственности. Данные навыки оказывают влияние на формирование личности, помогают студенту стать более самостоятельным, ответственным и целеустремленным.

Образовательный процесс в ВУЦ отличается рядом специфических черт, которые оказывают значительное влияние на развитие личности студентов. К таким особенностям относятся:

- Интеграция теоретического и практического обучения. Студентам предоставляется возможность применять полученные знания на практике уже в процессе обучения, что способствует формированию уверенности в своих силах и ответственности за принятые решения. Интеграция теоретического и практического обучения в военно-учебных центрах является важным компонентом подготовки студентов, обеспечивая их всестороннее развитие и готовность к выполнению профессиональных задач. Этот процесс включает в себя сочетание лекционных курсов, семинаров и практических занятий, что позволяет студентам не только усваивать теорию, но и применять полученные знания в реальных условиях.

Важным элементом интеграции является проведение учебных сборов, во время которых студенты имеют возможность применять свои теоретические знания на практике. Эти мероприятия могут проходить как на базе ВУЦ, так и в полевых условиях совместно с действующими воинскими частями. Таким образом, студенты учатся не только выполнять поставленные задачи, но и работать в команде, что критически важно для успешной службы в вооруженных силах.

- Строгая дисциплина и соблюдение распорядка дня. Распорядок дня в ВУЦ предполагает четкое распределение времени на прибытие в центр, проведение утреннего осмотра, готовность обучающихся к занятиям, проведение учебных занятий, военно-политической работы и тренировок, что развивает у студентов навыки самоорганизации и самодисциплины, а также высокой степени самостоятельности и ответственности, что помогает им становиться более зрелыми личностями. Важность соблюдения дисциплины и распорядка дня, позволяет развивать навыки планирования и управления временем, а также ответственности.

- Физическая подготовка и участие в спортивных мероприятиях.

Физическая подготовка в ВУЦ является обязательным компонентом образовательного процесса. Студенты проходят обучение по различным дисциплинам физической культуры и спорта, что позволяет им развивать основные физические качества: силу, выносливость, быстроту и координацию. В соответствии с требованиями Министерства обороны Российской Федерации, студенты должны соответствовать установленным нормативам по физической подготовке, что включает выполнение упражнений на силу (например, подтягивания), выносливость (бег на 3 км) и быстроту (бег на 100 м). Эти нормативы не только проверяют уровень физической подготовленности студентов, но и формируют у них дисциплину и ответственность за собственное здоровье. Процесс подготовки включает как теоретические занятия, так и практические тренировки, что способствует комплексному развитию студентов. Регулярные физические нагрузки способствуют укреплению здоровья и повышению выносливости, что положительно сказывается на эмоциональной устойчивости и способности справляться со стрессовыми ситуациями.

Спортивные мероприятия в ВУЦ являются важной частью образовательного процесса. Они предоставляют студентам возможность применить свои физические навыки на практике и участвовать в соревнованиях как на уровне учебного заведения, так и за его пределами. Участие в таких мероприятиях способствует формированию командного духа и укреплению социальных связей между обучающимися. Кроме того, спортивные мероприятия помогают развивать лидерские качества. Студенты учатся не только соревноваться, но и поддерживать друг друга, что важно для формирования навыков работы в команде. Лидеры команд часто становятся примерами для подражания, что также способствует развитию инициативности среди других участников.

- Командная работа и взаимодействие с сокурсниками. Во время обучения студенты имеют возможность развивать коммуникативные навыки и способность работать в команде, так как образовательный процесс включает в себя множество практических занятий, групповых занятий, проектов и тренировок, которые способствуют развитию навыка эффективного взаимодействия с другими людьми, навыка работы в команде. Оно также развивает лидерские качества, обучая студентов принимать решения, организовывать и мотивировать своих подчиненных.

- Лидерство и инициативность. Опыт участия в руководящих ролях в учебных группах помогает развивать лидерские качества и способность проявлять инициативу. Лидерство в военно-учебных центрах включает в себя способность не только вести за собой других, но и принимать решения, нести ответственность за них и эффективно взаимодействовать с подчиненными. Важным аспектом является выработка личной мотивации у студентов, что включает в себя устойчивое желание быть лидером, уверенность в своих силах и готовность к принятию решений. Образовательный процесс направлен на развитие интеллектуальных и нравственных лидерских качеств, таких как умение анализировать ситуацию, гибкость ума и предусмотрительность.

- Формат образовательного процесса в ВУЦ приучает студентов к эффективному разрешению конфликтов и поиску решений проблемных ситуаций. Военно-учебные центры создают среду, в которой студенты регулярно сталкиваются с ситуациями, требующими принятия решений и разрешения конфликтов. Обучение включает в себя как теоретические занятия, так и практические упражнения, которые помогают студентам развивать навыки анализа конфликтных ситуаций и выработки эффективных стратегий их разрешения. Студенты учатся анализировать причины конфликтов, находить компромиссные решения и налаживать работу в коллективе.

- Воспитание моральных ценностей и чувств. В результате обучения в ВУЦ студенты приобретают не только профессиональные навыки, но и важные моральные принципы, которые помогут им стать настоящими защитниками Родины. Воспитание моральных ценностей и чувств в ВУЦ является важной частью образовательного процесса, направленной на формирование у студентов высоких нравственных стандартов, патриотизма и ответственности. ВУЦ способствует развитию патриотизма, преданности Родине, доблести и смелости у своих студентов, обучая их истории Родины, боевым традициям и героическим подвигам своих предшественников. В ВУЦ нравственное воспитание направлено на развитие сознания студентов и их воспитание в соответствии с принятыми в обществе моральными нормами и законами. Это включает в себя формирование этических стандартов через использование общественного мнения и активное участие студентов в обсуждении моральных вопросов. Важно, чтобы студенты осознавали значимость моральных ценностей для выполнения своих служебных обязанностей. Патриотизм является ключевым элементом воспитательной работы в ВУЦ. Студенты учатся уважать историю своей страны и осознавать свою роль в её защите. Патриотическое воспитание включает не только любовь к родной земле, но и уважение к многонациональному составу России, что способствует укреплению единства и взаимопонимания среди обучающихся. Военно-профессиональный аспект сосредоточен на формировании у студентов таких качеств, как воля и характер, которые необходимы для успешного выполнения задач военной службы. Воспитание любви и преданности выбранной профессии также является важным компонентом этого направления. Тому пример выполнение нашими военнослужащими должностных обязанностей в зоне специальной военной операции, героические поступки даже ценой собственной жизни.

- Развитие навыков в обслуживании и эксплуатации вооружения и техники. Особенно это важно для студентов гуманитарного профиля, не получающих таких навыков по своему основному месту обучения. ВУЦ интегрированы в систему высшего профессионального образования, что позволяет сочетать гражданские и военные дисциплины. Это создает условия для получения глубоких знаний и практических навыков, необходимых для эффективной работы с современным вооружением. В то же время учебные программы акцентируют внимание на практических занятиях, где студенты обучаются работе с техникой и вооружением. Например, практические тренировки (выполнению нормативов по боевой подготовке) по различным предметам обучения.

- Преподаватели играют ключевую роль в этом процессе. Они не только передают знания, но и выступают в качестве наставников и консультантов, помогая студентам корректировать их самооценку и развивать необходимые качества для успешной профессиональной деятельности. Преподавание основано на гуманистических принципах, что способствует формированию ценностей, соответствующих требованиям современного общества. Преподаватели акцентируют внимание на важности моральных норм и этических стандартов, что также влияет на формирование социальной ответственности у студентов.

Однако процесс обучения в ВУЦ не лишен проблем. Одной из основных трудностей является разнообразие способностей студентов. Каждый студент имеет свои индивидуальные особенности и потребности в обучении. Это требует от преподавателей гибкости в подходах к обучению и способности адаптировать учебные программы под индивидуальные нужды студентов. Кроме того, избыточное количество теоретических занятий может снизить мотивацию к обучению и затруднить усвоение материала. Поэтому важно сбалансировать теоретическую часть с практическими занятиями.

Выводы. Наиболее эффективными методами развития личностных качеств являются:

- Практические задания и проекты, требующие применения теоретических знаний.
- Командные формы работы, стимулирующие развитие коммуникативных и лидерских навыков.
- Физическая подготовка, способствующая укреплению здоровья и эмоциональной стабильности.
- Индивидуальная работа с наставником, направленная на поддержку и развитие личных качеств каждого студента.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что процесс обучения в ВУЦ оказывает значительное влияние на развитие личностных качеств студентов. Специфические особенности образовательного процесса, такие как интеграция теории и практики, требовательный распорядок дня, физическая подготовка и командная работа, способствуют формированию самостоятельности, ответственности, дисциплинированности, коммуникативных и лидерских навыков.

Литература:

1. Долгих, А.А. Формирование духовно-нравственных ценностей студентов ВУЦ через внеурочную деятельность / А.А. Долгих. – Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14. – № 1А. – С. 379-392
2. Иванов, А.А. Развитие личностных качеств в процессе обучения в вузе / А.А. Иванов, Б.Б. Петров. – Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2018. – № 1. – С. 10-15
3. Куксов, А.Ю. Формирование военно-профессиональной ответственности у студентов в военном учебном центре гражданского вуза: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дис. ... канд. пед. наук / А.Ю. Куксов. – Великий Новгород, 2021. – 185 с.
4. Сидоров, В.В. Психолого-педагогические основы формирования личностных качеств курсантов военных вузов / В.В. Сидоров, П.П. Смирнов. – Вопросы психологии. – 2020. – № 6. – С. 23-30
5. Фролов, Г.Г. Роль физической подготовки в формировании личностных качеств военнослужащих / Г.Г. Фролов, Д.Д. Кузнецов. – Военно-медицинский журнал. – 2019. – № 7. – С. 34-39
6. Фролов, И.В. Влияние военного образования на развитие профессиональных навыков студентов гражданских вузов / И.В. Фролов, А.И. Евстратов, М.В. Балабанов. – Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 2023. – С. 232-234

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Худаева Майя Юрьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

кандидат психологических наук, доцент Овсяникова Елена Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

старший рекрутер Рагозина Снежана Михайловна

ООО «Логнекс» (г. Москва)

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ИСПОЛНЕННОСТЬ КАК ПРЕДИКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Психологическое здоровье IT-специалистов изучалось по таким показателям, как самоотношение, самооффективность и самоактуализация личности. Показано, что ощущение психологической безопасности и защищенности, понимание IT-специалистами определенных целей и намерений в жизни, наличие четких жизненных и профессиональных ориентиров положительно влияет на их самоотношение, повышая уровень самоуважения, самоуверенности, самопонимания и гармонизируя отношения с другими. Результаты исследования доказывают, что экзистенциальная исполненность является предиктором психологического здоровья специалистов в области информационных технологий.

Ключевые слова: психологическое здоровье, экзистенциальная исполненность, специалисты в области информационных технологий.

Annotation. The psychological health of IT specialists was studied using such indicators as self-attitude, self-efficacy and self-actualization of the individual. It has been shown that the feeling of psychological safety and security, understanding by IT specialists of certain goals and intentions in life, the presence of clear life and professional guidelines have a positive effect on their self-esteem, increasing the level of self-respect, self-confidence, self-understanding and harmonizing relationships with others. The results of the study prove that existential fulfillment is a predictor of psychological health in information technology professionals.

Key words: psychological health, existential fulfillment, specialists in the field of information technology.

Введение. Особый интерес исследователей к проблеме психологического здоровья обусловлен тем, что данный феномен является одной из ключевых характеристик, способствующих благополучному и стабильному развитию и становлению личности. Отдельную область научных интересов исследователей составляет поиск механизмов, условий и факторов психологического здоровья личности в условиях современной цифровой среды. Активное внедрение цифровых технологий в различные сферы жизни неизбежно приводит как к положительным, так и к негативным последствиям. В многочисленных исследованиях отечественных и зарубежных психологов (Е.Ю. Балашова, Т.А. Бондаренко, Т.А. Воронова, С.А. Дружилов, В.Г. Каменская, А.В. Карпов, Г.В. Лосик, А.В. Лядова, Т.Д. Марцинковская, Г.У. Солдатова, Л.В. Томанов, D.A. Gentile, J. Lumsden, D. Lupton, S. Philipp, A. Skinner, A.T. Woods и др.) показано, что высокий уровень вовлеченности в цифровую среду провоцирует эмоциональные и социальные проблемы, увеличивает риск формирования интернет-аддикции, приводит к различного рода девиациям. Воздействие информационных факторов среды имеет негативное влияние, в том числе, и на ментальное и психологическое здоровье личности.

Специфика профессиональной деятельности IT-специалистов приводит к тому, что различные виды трансформации психики как следствие цифровизации общества проявляются у них наиболее ярко. Особенности психологического здоровья IT-специалистов являлись предметом исследования Е.А. Варзарь, О.А. Коропец, А.Э. Федоровой, Г.Б. Шульгина и др. Данные этих исследований показывают, что у специалистов в области информационных технологий увеличивается риск профессиональных деформаций, что, в свою очередь, оказывает негативное влияние на их психологическое здоровье.

Изложение основного материала статьи. Термин «психологическое здоровье» был введен в научный оборот И.В. Дубровиной, которая отмечала, что «психологическое здоровье относится к личности в целом и позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы здоровья, который связан с психическим и нравственным развитием человека и определяет его позитивное взаимодействие с людьми и миром» [1].

На данном этапе развития психологической науки можно говорить о трех моделях психологического здоровья личности – гуманистической, антропологической и адаптационной [5; 9].

Огромный вклад в разработку проблемы психологического здоровья личности внесли представители гуманистического направления в психологии – Дж. Бьюдженталь, И. Ялом, Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс и др. Первые попытки разработки концепций и моделей психологического здоровья личности были предприняты в рамках данного направления. В рамках гуманистической традиции психологическое здоровье рассматривается как атрибут полноценно функционирующей личности, реализующей свою самость.

В отечественной психологии проблема психологического здоровья личности разрабатывается в рамках антропологического подхода, наиболее яркими представителями которого являются В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов, Е.И. Исаев, Г.А. Цукерман и др.

В.И. Слободчиков и А.В. Шувалов связывают психологическое здоровье личности с основными категориями психологической антропологии – субъективной реальностью и со-бытийной общностью – и определяют его как «состояние, характеризующее процесс и результат нормального развития субъективной реальности; максима психологического здоровья есть интеграл (т.е. единство, полнота и цельность) жизнеспособности и человечности индивида» [6].

Психологическое здоровье, по мнению Н.А. Жестковой, «это умение человека с внутренним спокойствием непрерывно поддерживать динамический баланс с окружающей средой для дальнейшего позитивного личностного развития» [2].

Адаптационный подход к проблеме психологического здоровья личности развивается в работах О.В. Хухлаевой [8]. В рамках этого подхода психологическое здоровье рассматривается как динамическая совокупность компонентов – психических свойств, обеспечивающих гармоничное развитие личности и выполняющих функцию адаптации человека к социуму. К таким психическим свойствам относятся позитивное самоощущение, развитая рефлексия, стремление к саморазвитию. Дополнительными факторами, способствующими сохранению психологического здоровья, являются успешное прохождение личностью возрастных кризисов и умение выполнять основные социальные и семейные роли.

Несмотря на достаточно большое количество работ, нельзя не отметить тот факт, что на сегодняшний день «понятийный аппарат проблемы психологического здоровья личности еще недостаточно разработан. Остаются спорными

вопросы структуры психологического здоровья, его механизмов и закономерностей развития, а также условий и факторов, оказывающих влияние на него» [9].

Проблемы экзистенциальной психологии по своей сути не имеют однозначного решения, отсюда множество фундаментальных теорий, гипотез и исследований как отечественных, так и зарубежных исследователей.

Понятие экзистенциальной исполненности впервые появилось в логотерапии В. Франкла. Этот термин он использовал для описания качества жизни человека. «Экзистенциальной исполненность связана со степенью осмысленности жизни и внутреннего согласия. В. Франкл выделял четыре уровня экзистенциальной исполненности через наличие таких духовных способностей, как самодистанцирование, самотрансценденция, свобода и ответственность» [7].

Основоположник современного экзистенциального анализа А. Лэнгле рассматривает экзистенциальную исполненность «в рамках модели четырех фундаментальных мотиваций Эти мотивации являются условиями осуществления экзистенции человека, или его экзистенциальной исполненности. В основе экзистенции, как способности личности находиться во взаимодействии с обусловленностью и ограниченностью (как внешней, так и внутренней), лежат четыре условия экзистенциальной исполненности – онтологическое (взаимодействие с миром), аксиологическое (с жизнью), этическое (с собственным бытием) и праксеологическое (со вкладом в свое будущее» [10].

Таким образом, экзистенциальную исполненность принято рассматривать как «как степень приближения к экзистенции – подлинной, глубокой, наполненной смыслом и ценностями жизни. Уровень экзистенциальной исполненности демонстрирует, как часто человек действует, ориентируясь на свои персональные ценности, способен ли он воплощать в жизнь принятые им решения, «прочувствовать» и «принять» окружающий его мир» [3].

Исследование проводилось на базе ООО «Бюджетные и Финансовые технологии» (г. Белгород). Выборка составила 65 человек. В качестве диагностического инструментария были использованы «Тест экзистенциальных мотиваций» (В.Б. Шумский, Е.М. Уколова, Е.Н. Осин, Я.Д. Лупанина), «Тест-опросник самоотношения» (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев), «Методика изучения общей самоэффективности личности» (Р. Шварцер, М. Ерусалем, адаптация В. Ромек) и методика «Диагностика самоактуализации личности» (А.В. Лазукин, адаптация Н.Ф. Калина).

Исследование показало, что для 36,1% IT-специалистов характерен высокий уровень, для 34,4% средний уровень и для 29,5% низкий уровень экзистенциальной исполненности. Высокий уровень экзистенциальной исполненности свидетельствует об осуществлении таких фундаментальных экзистенциальных мотиваций личности, как возможность бытия в мире, ценность жизни, самоценность и смысл жизни. Такие респонденты в целом считают свою жизнь осмысленной, осознанной, независимой, имеют возможность выбора и принимают самостоятельные и аутентичные решения. Для них характерно ощущение психологической безопасности и включенности в социум, чувство поддержки со стороны близких людей, высокий уровень самопринятия и самоценности.

Такие показатели экзистенциальной исполненности, как защищенность ($Mx=7,7$), пространство ($Mx=7,9$), время ($Mx=7,9$), включенность во взаимосвязи ($Mx=7,6$), соотнесенность ($Mx=8,5$) и высокий уровень выраженности таких показателей, как опора ($Mx=9,8$), близость ($Mx=9,1$), заинтересованное внимание ($Mx=9,8$), справедливое отношение ($Mx=9,1$), признание ценности ($Mx=9,1$), возможности для деятельности ($Mx=9,1$), ценность в будущем ($Mx=9,7$), имеют средний уровень выраженности. Это свидетельствует о том, что «специалисты в области информационных технологий проявляют интерес к своему собственному внутреннему миру и внутреннему миру других людей, а также достаточно четко представляют, чего хотят добиться в будущем. Однако иногда им бывает сложно дистанцироваться от самого себя, что является необходимым условием для ощущения пространства свободы по отношению к своим чувствам, желаниям, мыслям и ощущения себя в безопасности» [4].

Основываясь на работах И. В. Слободчикова, А.В. Шувалова, Н.А. Жестковой [2; 6], были выделены такие показатели психологического здоровья личности, как самоотношение, самоэффективность и самоактуализация личности.

Результаты изучения самоотношения IT-специалистов показали, что наиболее выражены такие показатели самоотношения, как самоинтерес ($Mx=79,9$ при $max=100$), самопринятие ($Mx=76,4$ при $max=100$), самопоследовательность ($Mx=71,9$ при $max=100$) и интегральный показатель ($Mx=76,6$ при $max=100$). Респонденты проявляют интерес к собственным чувствам, переживаниям и мыслям и склонны их анализировать, готовы вступать с собой «в диалог», они проявляют уверенность в том, что представляют интерес для других.

Наименее выраженными являются следующие показатели самоотношения: ожидаемое отношение от других ($Mx=49,2$ при $max=100$), отношение других ($Mx=48,7$ при $max=100$) и самоуверенность ($Mx=52,9$ при $max=100$). То есть, респонденты в целом «индифферентно относятся к мнению окружающих о себе, не ожидая от них ни позитивного, ни негативного отношения. При этом они недостаточно уверены в своих способностях воплотить в жизнь задуманное, считают, что им для этого не хватает энергии, воли и целеустремленности, а их планам и мечтам не всегда хватает реалистичности» [4].

Однако можно отметить, что в целом респонденты позитивно относятся к собственной личности, адекватно оценивают свои возможности и способны принимать себя со всеми достоинствами и недостатками.

Результаты изучения самоэффективности IT-специалистов показали, что 41,6% респондентов характеризует высокий уровень, 34,6% средний и 23,8% низкий уровень самоэффективности. Высокий уровень самоэффективности является показателем широты поведенческого репертуара респондентов в сложных и непредсказуемых ситуациях, а также хорошо развитого умения эффективно преодолевать трудности и препятствия и решать возникшие проблемы. Низкий уровень самоэффективности IT-специалистов связан с недоверием к собственным способностям, неуверенностью в достижении успехов в разных сферах жизни.

Изучив такой компонент психологического здоровья IT-специалистов как самоактуализация, мы получили следующие данные. Наиболее выраженными оказались такие показатели самоактуализации, как креативность ($Mx=9,4$ при $max=15$), ценности ($Mx=9,7$ при $max=15$) и ориентация во времени ($Mx=9,3$ при $max=15$). IT-специалисты, принимавшие участие в исследовании, демонстрируют творческий подход в деятельности, увлеченность своим профессиональным делом, стремятся делать то, доставляет им удовольствие, считают себя творцом своего будущего. Предпочитают анализировать себя и свою жизнь, в то же время склонны принимать рискованные решения как в профессии, так и в жизни. Они способны жить «здесь и сейчас» и радоваться актуальным моментам, при этом прошлое, настоящее и будущее представляются им единым целым. Одной из основных ценностей для них являются человеческие отношения, но при этом IT-специалисты считают, что не всегда нужно доверять людям, поскольку часто они бывают эгоистичны и ориентированы на собственные интересы ($Mx=6,7$ при $max=15$).

Множественный регрессионный анализ, проведенный для изучения характера влияния экзистенциальной исполненности на психологическое здоровье IT-специалистов, показал 45 статистически значимых связей. В таблице 1 представлены те регрессионные β -коэффициенты, которые являются статистически значимыми ($p \leq 0,01$ и $p \leq 0,05$).

Результаты множественного регрессионного анализа влияния показателей экзистенциальной исполненности на психологическое здоровье IT-специалистов

Показатели экзистенциальной исполненности	Стандартизованные коэффициенты β	T	Уровень знач. P
Модель "Самоотношение"			
Защищенность	0,240	2,053	0,04**
Признание ценности	0,312	1,999	0,05**
Включенность во взаимосвязи	0,287	2,004	0,05**
Модель "Самоуважение"			
Защищенность	0,332	2,408	0,01***
Пространство	0,351	2,246	0,02**
Опора	0,394	2,335	0,02**
Модель "Самоуверенность"			
Защищенность	0,419	3,403	0,001***
Пространство	0,312	2,236	0,029**
Модель "Отношение других"			
Защищенность	0,392	2,581	0,01***
Модель "Самопринятие"			
Включенность во взаимосвязи	0,369	2,004	0,05**
Ценность в будущем	0,401	2,126	0,03**
Модель "Ориентация во времени"			
Время	0,480	3,205	0,002***
Модель "Ценности"			
Пространство	0,325	2,025	0,04**
Возможности для деятельности	0,296	2,194	0,03**
Ценность в будущем	0,364	2,322	0,02**
Модель "Взгляд на природу человека"			
Заинтересованное внимание	0,316	2,092	0,04**
Модель "Потребность в познании"			
Ценность в будущем	0,383	2,086	0,04**
Модель "Самопонимание"			
Защищенность	0,249	1,718	0,09**
Модель "Аутосимпатия"			
Признание ценности	0,480	2,604	0,01***
Модель "Контактность"			
Ценность в будущем	0,413	2,329	0,02**
Модель "Гибкость в общении"			
Соотнесенность	0,337	1,968	0,05**
Модель "Общий уровень самооффективности"			
Пространство	0,494	3,150	0,002***
Возможности для деятельности	0,303	2,297	0,02**

Примечание: ** $p \leq 0,05$; ***- $p \leq 0,01$

При анализе полученных регрессионных моделей было выявлено, что ощущение психологической безопасности и защищенности положительно влияет на самоотношение IT-специалистов ($\beta = 0,240$ при $p \leq 0,05$), повышая уровень самоуважения ($\beta = 0,332$ при $p \leq 0,01$), самоуверенности ($\beta = 0,419$ при $p \leq 0,01$) и самопонимания ($\beta = 0,249$ при $p \leq 0,05$) и гармонизируя отношения с другими ($\beta = 0,392$ при $p \leq 0,01$).

Ощущение пространства для жизни и развития позитивно влияет на самоуважение ($\beta = 0,351$ при $p \leq 0,05$), самоуверенность ($\beta = 0,319$ при $p \leq 0,05$) и систему ценностей и смыслов респондентов ($\beta = 0,325$ при $p \leq 0,05$).

Востребованность респондентов в различных сферах жизни, чувство причастности к чему-то важному формируют позитивное самоотношение ($\beta = 0,287$ при $p \leq 0,05$), способствуют осознанию своих сильных и слабых сторон, реалистичной оценке собственных возможностей ($\beta = 0,369$ при $p \leq 0,05$).

Понимание IT-специалистами определенных целей и намерений в жизни, наличие четких жизненных и профессиональных ориентиров способствуют самопринятию ($\beta = 0,401$ при $p \leq 0,05$), активизируют потребность в познании, приобретении новых знаний и развитии ($\beta = 0,383$ при $p \leq 0,05$) и стимулирует постановку новых целей ($\beta = 0,364$ при $p \leq 0,05$).

Наличие в жизни и профессии возможностей для выбора, самореализации позволяют респондентам в большей степени разделять ценности, присущие самоактуализирующейся личности ($\beta = 0,296$ при $p \leq 0,05$), делают их более эффективными, способствуют развитию умения эффективно преодолевать трудности и препятствия и решать возникшие проблемы ($\beta = 0,303$ при $p \leq 0,05$).

Выводы. На основании выделенных нами структурных компонентов психологического здоровья личности IT-специалистов, принимавших участие в исследовании, мы условно разделили на три группы. 27,7% респондентов характеризует высокий уровень психологического здоровья. Респонденты со средним уровнем психологического здоровья составили 57,7% исследуемой выборки. У 14,6% IT-специалистов был выявлен низкий уровень психологического здоровья личности. То есть результаты исследования показывают нам вполне благоприятную картину психологического здоровья специалистов в области информационных технологий.

Немаловажный фактор, оказывающий влияние на психологическое здоровье IT-специалистов и являющийся его прогностическим параметром, – степень их экзистенциальной исполненности. Восприятие своей жизни осмысленной, осознанной, независимой, наличие возможности выбора и принятия самостоятельных и аутентичных решений, ощущение

психологической безопасности и включенности в социум, чувство поддержки со стороны близких людей, высокий уровень самопринятия и самооценности положительно влияют на самоотношение, самоуважение, уверенность в себе и самопонимание IT-специалистов, их системе ценностей и смыслов, осознание своих сильных и слабых сторон, реалистичную оценку собственных возможностей. Высокий уровень экзистенциальной исполненности активизирует потребность в познании, приобретении новых знаний и развитии, стимулирует постановку новых целей, тем самым делая IT-специалистов более эффективными и способными преодолевать трудности и препятствия, а также решать возникшие проблемы.

Полученные результаты исследования открывают перспективы для дальнейшего изучения различных сторон психологического здоровья личности, а также, могут быть использованы при разработке психологических основ формирования личности специалистов разных профессиональных сфер.

Литература:

1. Дубровина, И.В. Психологическое здоровье личности как феномен / И.В. Дубровина // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2022. – № 4. – С. 35-43
2. Жесткова, Н.А. Сущность и структура понятия "психологическое здоровье человека" / Н.А. Жесткова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2018. – № 3(35). – С. 384-392
3. Корякина, Ю.М. Условия исполненной жизни: описание и измерение экзистенциальных мотиваций / Ю.М. Корякина // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 4(20). – С. 49-65
4. Рагозина, С.М. Влияние экзистенциальной исполненности на психологическое здоровье специалистов в области информационных технологий: магистерская диссертация / Рагозина Снежана Михайловна. – Белгород: НИУ «БелГУ». – 2021. – 70 с.
5. Сергиенко, Е.А. Психологическое здоровье: субъективные факторы / Е.А. Сергиенко // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2017. – № 4(10). – С. 98-117
6. Слободчиков, В.И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 91-105
7. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
8. Хухлаева, О.В. Формирование психологического здоровья младших школьников: диссертация ... докт. пед. наук: 13.00.01, 19.00.07 / Хухлаева Ольга Владимировна. – Москва, 2001. – 299 с.
9. Шувалов, А.В. Проблема психологического здоровья человека на пересечении научного и мировоззренческого аспектов / А.В. Шувалов // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2009. – № 4(15). – С. 118-141
10. Шумский, В.Б. Диагностика экзистенциальной исполненности: оригинальная русскоязычная версия теста экзистенциальных мотиваций / В.Б. Шумский, Е.М. Уколова, Е.Н. Осин, Я.Д. Лупандина // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 763-788

Психология

УДК 37.015.3

кандидат философских наук, доцент Царева Елена Викторовна

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

магистрант Тумайкина Оксана Анатольевна

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

РАЗВИТИЕ САМООЦЕНКИ И МОТИВАЦИИ УСПЕХА МОЛОДЫХ МАМ В УСЛОВИЯХ ФИТНЕС-ЦЕНТРА

Аннотация. Проблема развития самооценки и мотивации достижения успеха молодых мам весьма актуальна по множеству причин, список которых возглавляет снижение, собственно, самоотношения женщины к самой себе. Послеродовой период является временем сложного эмоционального состояния, что обусловлено совокупностью изменений в биологических факторах здоровья женщины и ее социальной роли. В этот период можно выделить несколько состояний женского настроения – снижение энергии, повышение утомляемости; снижение интересов; снижение получения удовольствия от любой деятельности; снижение, собственно, настроения. Следствием этого может стать снижение самооценки и развитие мотивации избегания неудача. Разрешению конфликта идеологий «материнства» и «личности» предлагается практика психологического тренинга повышения самооценки и мотивации успеха на базе фитнес-центра «Приди к себе». На основе результатов эмпирического исследования самооценки и мотивации достижения успеха молодых мам аргументирована необходимость разработки программы тренинга, который может быть использован как средство профилактики. Уникальность тренинга в том в комбинированных занятиях. Каждое занятие включает психологический этап и фитнес этап. В статье представлены примеры упражнений для развития самооценки и мотивации достижения успеха участников программы. Статистически доказана эффективность тренинговой программы. Сформулированы рекомендации молодым мамам для повышения самооценки и мотивации успеха.

Ключевые слова: молодые мамы, самооценка, мотивация достижения успеха, социум, развитие, тренинг, фитнес.

Annotation. The problem of developing self-esteem and motivation for young mothers to achieve success is very relevant for many reasons, the list of which is headed by the decline, in fact, of a woman's self-attitude to herself. The postpartum period is a time of a difficult emotional state, which is due to a combination of changes in the biological factors of a woman's health and her social role. During this period, several states of female mood can be distinguished – decreased energy, increased fatigue; decreased interests; decreased enjoyment of any activity; a decrease in mood. The consequence of this can be a decrease in self-esteem and the development of motivation to avoid failure. To resolve the conflict between the ideologies of «motherhood» and «personality», the practice of psychological training to increase self-esteem and motivation for success is offered on the basis of the fitness center «Come to yourself». Based on the results of an empirical study of self-esteem and motivation to achieve success of young mothers, the need to develop a training program that can be used as a means of prevention is argued. The uniqueness of the training is in the combined classes. Each session includes a psychological stage and a fitness stage. The article presents examples of exercises for the development of self-esteem and motivation to achieve success of program participants. The effectiveness of the training program has been statistically proven. Recommendations for young mothers to increase self-esteem and motivation for success are formulated.

Key words: young mothers, self-esteem, motivation to achieve success, society, development, training, fitness.

Введение. Проблема самооценки личности активно исследуется в современной психологии как в академической, так и в практической деятельности. Вопросы понятия, структуры, функций и развития самооценки обсуждаются в работах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Р. Бернса, И.С. Кона, А.Н. Леонтьева, А.И. Липкиной, К. Роджерса, С.Л. Рубинштейна, А.Г. Спиркина, В.В. Столина, И.И. Чесноковой, Э. Эриксона, и др.

Самооценка – это оценка человеком самого себя и своей деятельности [1]. Больше того, самооценка для человека является механизмом, реализующим его личностную активность, влияя на уровень притязаний, уверенность в своих силах и мотивацию достижения успеха в намеченных целях.

Самооценка постоянно трансформируется в процессе смены жизненных обстоятельств.

Самооценка может быть адекватной и неадекватной: заниженной и завышенной. Структура уровня самооценки может различаться по степени критичности и устойчивости; в зависимости от прошлого опыта и новой информации о себе; от компонента самопринятия и самопознания, и многих других составляющих. Занижение самооценки личности со стороны окружающих, а также самим человеком, формирует в ней замкнутость и неверие в свои силы.

Мотивация к достижению успеха – это стремление к успеху, высоким результатам в деятельности. Ее исследовали – Г. Мюррей, Э. Скиннер, А. Бандура, Э. Деси, Р. Райан, Т.О. Гордеева, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев и др.

Г. Мюррей первым выделил определение мотивации достижения успеха. Согласно точке зрения исследователя мотивация достижения означает справляться с чем-то трудным, манипулировать, организовывать, отмечает А.В. Рожков [4].

Изложение основного материала статьи. Контент-анализ многочисленных источников позволил сделать вывод, что именно мотивация передает устойчивость целенаправленного действия на достижение определенной цели.

Самооценка личности тесно связана с личностной мотивацией на успех или на избегание неудач. Стремление к успеху говорит о наличии у человека сильных волевых качеств, таких как целеустремленность, решительность, настойчивость, инициативность, смелость, энтузиазм, вера в себя, стремление к развитию и самосовершенствованию, что присуще людям, с адекватной самооценкой. В то время как преобладание мотива избегания неудач определяет индивида как малоактивного, неуверенного в себе, не имеющего внутренней свободы, выдержки.

В сложных для человека периодах самооценка и мотивация достижения успеха подвергаются активному рефлексивному и социальному давлению.

Яркой жизненной ситуацией, являющейся примером подвержения самооценки и мотивации достижения успеха крупному преобразованию, можно назвать рождение ребенка [2].

Материнство – это важная социальная роль женщины. Рождение ребенка приносит много перемен, с которыми женщина не всегда в силах справиться, так как с одной стороны, материнство имеет природную инстинктивную основу, а с другой, материнство является мощным личностным преобразованием [1; 5].

Мотивационный уровень женщины напрямую связан с ее психологическим состоянием. Чем ниже уровень самооотношения, внимательность самоанализа, степень понимания себя, тем сложнее поверить в свои силы и начать действовать.

Отсутствие у женщины возможности самореализовываться в постдекретный период в большей мере провоцирует тревожные состояния, стресс и даже депрессию. Такое состояние становится точкой невозврата для достижения успеха в социуме.

Нами проведено исследование самооценки и мотивации достижения успеха у женщин, находящихся в декретном отпуске по уходу за ребенком. Выборку составила группа из 85 женщин в возрасте от 25 до 37 лет. Все женщины находились в декретном отпуске по уходу за одним ребенком в возрасте до 5 лет.

Были выбраны следующие методики; тест М. Соренсена «Определение самооценки»; тест Айзенка «Самооценка психических состояний»; опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи»; тест-опросник А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения.

В ходе первичного исследования самооценки молодых мам были получены следующие результаты. Испытуемые (75,3%) имеют глубокие проблемы с самооценкой. Их самооценка терпит крушение из-за присутствия негативных глубинных убеждений о себе. 22,3% испытуемых имеют средний уровень самооценки. Это означает, что их самовосприятие находится на пограничном состоянии. Женщина подвергает себя частому сравнению с другими и не всегда в свою пользу. И только 3,5% респондентов принимают себя такими, какие они есть, имея адекватную самооценку.

Участники тестирования (63,5%) имеют повышенный уровень тревожности. Это выражается в постоянном эмоциональном напряжении, резких колебаниях настроения, проявлении плаксивости, депрессивности. У большинства тестируемых молодых мам (53%) преобладает состояние фрустрации, выражающееся в подавленности, разочаровании, тревоге, отсутствии сил, равнодушии к окружающему миру. Проявления агрессивности присутствуют у 55,3% тестируемых женщин. Выявленная ригидность респондентов (61,2%) мешает им адаптироваться к новым условиям жизни, что влечет за собой внутреннее сопротивление, разрушение отношений с близкими и неспособность удовлетворить свои истинные потребности.

Тревога, паника, тремор, затруднение дыхания, усиленное сердцебиение, головокружение – это не полный список того, что испытывают участницы тестирования (76,5% по опроснику А.А. Реана и 97,7% по тесту-опроснику А. Мехрабиана) в момент, когда есть лишь риск неудачи. Всего 25,8% женщин, принявших участие в тестировании, имеют мотивацию на успех, стимул к достижению поставленных целей, личностному росту.

Выявленная особенность молодых мам в тенденции к заниженной самооценке и снижению мотивации успеха дала нам основу для разработки программы тренинга развития самооценки и мотивации достижения успеха молодых мам в условиях фитнес-центра.

Цель программы: развитие самооценки и мотивации успеха молодых мам.

Задачи тренинга:

- способствовать осознанию роли собственной индивидуальности;
- развить навыки конструктивного общения;
- научить преодолевать собственные страхи;
- развить осознанное отношение к себе и своим возможностям через повышение уровня психологического благополучия;
- научить чувствовать себя в единстве со своим телом;
- помочь овладеть инструментами для ресурсного состояния.

Отталкиваясь от поставленных задач развития здоровой самооценки, уровня мотивации к достижению успеха и любви к себе у женщин в декрете, в структуру созданной нами программы кроме стандартных составляющих фитнес-тренировки был добавлен компонент психологического тренинга по коррекции заниженного уровня самооценки и мотивации успеха. Задачей каждой тренировки стояло повышение уровня самооотношения молодых мам за счет проработки тех или иных

упражнений, ориентированных на развитие или демонстрацию психологических качеств или навыков. Упражнения имели своей целью разгрузку нервной системы участниц, улучшение их психоэмоционального состояния, приводили женщин к пониманию необходимости гармоничного развития своей личности, к стремлению в саморазвитии, молодые мамы стремились определять и понимать свое субъективное благополучие, избавляться от психологических барьеров. На занятиях развивались такие качества женщин-мам, как коммуникабельность, эмоциональная позитивность, стрессоустойчивость, самомотивация, индивидуальность, социальная адаптация.

Неоспоримым преимуществом созданной тренинговой программы является объединение в себе возможности коррекции двух граней человека – внешнего облика и внутреннего мира.

В тренинге приняли участие молодые мамы с низким уровнем самооценки и низким уровнем мотивации достижения успеха. Общее количество женщин, принявших участие в программе, 64 человека.

Всего было проведено 4 тренинга, в каждом из которых участвовало по 16 женщин. Продолжительность каждой тренинговой программы составил один месяц, в течение которого проводилось 12 занятий. Каждое занятие длилось от полутора до двух часов и делилось на два этапа – психологическая часть и фитнес-часть.

Предполагалось, что после завершения тренинга участники повысят свои критерии личностного роста. Это будет выражаться в эмоциональном освобождении, принятии и обретении себя, своего жизненного пути, самоактуализации и развитии всех основных личностных атрибутов, в активации рационального взаимодействия личности с собственным внутренним миром и миром внешним. Участники будут открыты внутреннему опыту переживаний, пониманию себя. Будет положено начало ответственной свободе и личностной целостности.

Проиллюстрируем структуры занятия.

Занятие 1. «Важнейшее составляющее моей личности».

Психологический этап.

Цель: формирование понимания мотивации к успеху и самооценки, как важнейшего составляющего личности. Формирование доверительных отношений участников группы. Формирование самопознания.

Содержание этапа.

Вступительное слово. Ритуал приветствия. Упражнение «Нарисуй свое имя». Упражнение «Я в лучах солнца». Притча «Прошлое. Настоящее. Будущее». Упражнение «Я в прошлом, настоящем и будущем». Упражнение «Знакомство». Упражнение «Мои цели». Домашнее задание по Упражнению «Мои цели». Упражнение для домашнего выполнения «Линия аксиом». Рефлексия занятия. Ритуал окончания занятия.

Фитнес этап.

Цель: произведение стартовых замеров. Снятие мышечного напряжения, расслабление, повышение стрессоустойчивости, укрепление связок и сухожилий, обретение гибкости и пластичности в движениях. Коррекция фигуры.

Содержание фитнес этапа.

Тренировка. Разминка. Основная часть (Растяжка мышц шеи. Растяжка мышц рук. Растяжка мышц спины. Растяжка грудных мышц. Растяжка мышц живота. Растяжка ягодичных мышц. Растяжка мышц бедра. Растяжка мышц голени). Заминка.

Занятие 2. «Моя индивидуальность».

Психологический этап.

Цель: содействие формированию своей индивидуальности. Развитие навыков регулирования психоэмоционального состояния.

Содержание этапа.

Ритуал приветствия. Упражнение «Мое настроение». Упражнение «Мои достижения». Разбор упражнения для домашнего выполнения «Мои цели». Упражнение «Мои недостатки». Упражнение «Вверх по радуге»

Разбор упражнения для домашнего выполнения «Линия аксиом», Рефлексия занятия. Ритуал окончания занятия.

Фитнес этап.

Цель: укрепление мышц пресса и спины, улучшение осанки, улучшение работы ЖКТ. Коррекция фигуры.

Содержание фитнес этапа.

Разминка. Основная часть: (Подъем корпуса. Подъем ног. Боковая планка. Бег в планке. Гиперэкстензия «Лодочка». Ходжение в планку. «Стульчик». «Ягодичный мостик». «Кошка»). Заминка

Приведем примеры упражнений.

Упражнение «Нарисуй свое имя».

Цель: знакомство. Визуализация своего имени. Эмоциональное раскрепощение. Активизация процесса самопознания.

Время выполнения: 10 минут.

Реквизит: бумага, карандаш.

Ход упражнения: участники пишут контуры букв на бумаге, тренер предлагает украсить каждую букву разными узорами так, как ему нравится. После этого придумать на каждую букву имени качества, которые его характеризуют.

Упражнение «Линия аксиом».

Цель: обретение уверенности в своих силах и жизненных стратегиях. Получение навыка цельности поведения.

Время выполнения: 30 минут.

Реквизит: бумага, карандаш.

Ход упражнения: каждый участник создает для себя список правил, которых будет придерживаться в будущем. Список можно корректировать.

Упражнение «Спасибо за прекрасный вечер».

Цель: сплочение коллектива, выработка своих положительных эмоций и возможности принятия эмоций другого.

Время выполнения: 3 минуты.

Реквизит: не требуется.

Ход упражнения: участникам тренинга предлагается выразить друг другу благодарность за совместную работу, высказать дружеские чувства.

Упражнение «Мои достижения».

Цели: развитие умения находить в себе сильные стороны и опираться на них при достижении поставленных целей.

Время выполнения: 10 минут.

Реквизит: бумага, карандаш.

Ход упражнения: участники записывают о своих успехах, используя незаконченные предложения. Предлагается рассказать по кругу о своих достижениях. Например, я горжусь тем, что я...

Шерринг. Понравилось ли вам говорить о себе? У кого появилось чувство гордости за себя?

Для проверки эффективности программы тренинга была организована повторная диагностика самооценки и мотивации успеха молодых мам, принявших участие в программе (64 человека). Были использованы методики констатирующего этапа.

Результаты повторной диагностики продемонстрировали положительную динамику самооценки и мотивации достижения успеха в среднем у 52,2% участниц программы. Это выражается в целеустремленности, самостоятельности, решительности и проявлении силы воли при решении жизненных задач. Можно с уверенностью сказать, что молодые мамы стали более открыты к новому опыту. Данные изменения являются статистически значимыми на пятипроцентном ($p \leq 0,05$) уровне значимости (G-критерий знаков).

Для поддержания базовой идеи тренинга в принятии себя, приводится примерный список рекомендаций для ежедневной работы в этом направлении:

- в свободное время делайте только то, что вас радует и наполняет энергией;
- разрешайте себе себя прощать;
- прочитайте главу хорошей книги;
- думайте чаще о том, что вам нравится в вас самих, в вашем теле;
- бросайте то, чем больше не хотите заниматься;
- отпустите то, что случилось вчера;
- используйте неудачу для того, чтобы расти, а не чтобы в ней тонуть;
- перестаньте сравнивать себя с другими;
- поверьте, что вы уникальны, в вас есть то, чего нет в других. Ваша задача – найти это и предъявить миру.

Женщины, принявшие участие в тренинговой программе, стали более положительно относиться к своему «Я», принимать себя такими, какие они есть, проявлять свою индивидуальность.

Выводы. Разработанная тренинговая программа на базе фитнес-центра по повышению самооценки и мотивации успеха оказалась удачным разрешением конфликта идеологий «материнства» и «личности» через новое тело, самооценку и мотивацию достижения успеха.

Литература:

1. Антонов, А.И. Здоровье в субъективных оценках состоящих в браке городских жителей / А.И. Антонов, В.М. Карпова, Е.Н. Новоселова // Социальные аспекты здоровья населения. – 2020. – № 6. – С. 1-7
2. Барбурова, Е.Е. Теоретические аспекты психологической готовности к материнству / Е.Е. Барбурова // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы всероссийской научно-практической конференции. – 2014. – № 2. – С. 252-259
3. Капсбург, Е.И. Фитнес и психологическое здоровье в современном мире / Е.И. Капсбург // Проблемы психологического благополучия. – 2023. – С. 381-384.
4. Рожков, Е.М. Мотивация достижения успеха и избегания неудач в работах отечественных и зарубежных ученых / Е.М. Рожков // Психологические науки. – 2014. – № 3. – С. 44-46
5. Степашкина, В.А. Психологические аспекты материнства в контексте исследования образа мира / В.А. Степашкина // Дискуссия. – 2011. – № 10. – С. 108-111

Психология

УДК 159.923

кандидат психологических наук, доцент Цатурян Марина Оганесовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ФРЕЙМ-АНАЛИЗ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОЦЕССОВ ДЕПЕРСОНАЛИЗАЦИИ В СОЦИАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье приводится описание процессов деперсонализации личности через фрейм-анализ И. Гофмана, а также других последователей выбранной научно-исследовательской традиции. Соотносятся в первом приближении функциональные значения персонализации и деперсонализации через дихотомию своей практической актуализации в социальном личностном взаимодействии. Осуществляется попытка конкретизировать социально-практическое проявление деперсонализованных процессов, как в системе базовых фреймов, так и ключевых личностных проблем, вытекающих из них. Проводится анализ в контексте социально-личностных фреймов – «комплекса необычного», «космологических представлений», «промахов», «случайных происшествий», «сегрегации». В рамках сопоставительного теоретического анализа приводятся результаты работы континуума «персонализация-деперсонализация» в обозначенных проблемах – производных базовых фреймов. Соотносятся представления о деперсонализации в контексте фрейм-анализа с альтернативными социально-психологическими концепциями. В частности делается попытка выделить специфичное для рассматриваемой дефиниции через сравнительное сопоставление с такими категориями, как «схема», «рамка», «габитус». Ставится интеракционистский акцент рассмотрения концепции фрейм-анализа И. Гофмана, представляющийся адекватным для актуального и последующего изучения процессов деперсонализации в социальном взаимодействии личности. Приводится пример актуализации деперсонализованных процессов, продуцируемых обыденным сознанием личности, на материалах эмпирического среза. Развивается мысль о возможностях дальнейшего научного изучения деперсонализации в многообразии социальных проявлений личности, репрезентирующей себя в различных социальных институтах.

Ключевые слова: личность, деперсонализация, персонализация, фрейм-анализ, базовые фреймы, ключи, переключение, социальное взаимодействие.

Annotation. The article describes the processes of personality depersonalization through the frame analysis of I. Goffman, as well as other followers of the chosen research tradition. In the first approximation, the functional meanings of personalization and depersonalization are related through the dichotomy of their practical actualization in social personal interaction. An attempt is made to concretize the socio-practical manifestation of depersonalized processes, both in the system of basic frames and the key personal problems arising from them. The analysis is carried out in the context of socio-personal frames – "complex of the unusual", "cosmological ideas", "blunders", "accidents", "segregation". Within the framework of comparative theoretical analysis, the results of the work of the continuum "personalization-depersonalization" in the designated problems – derivatives of the basic frames are presented. The ideas about depersonalization in the context of frame analysis are correlated with alternative socio-psychological concepts. In particular, an attempt is made to highlight the specific definition of the considered definition through a comparative comparison with such categories as "scheme", "frame", "habitus". An interactionist emphasis is placed on the consideration of the concept of frame analysis by I. Goffman, which seems adequate for the current and subsequent study of depersonalization processes

in the social interaction of an individual. An example of the actualization of depersonalized processes produced by the everyday consciousness of an individual is given based on the materials of an empirical section. The idea is developed about the possibilities of further scientific study of depersonalization in the diversity of social manifestations of an individual representing himself in various social institutions.

Key words: personality, depersonalization, personalization, frame analysis, basic frames, keys, switching, social interaction.

Введение. Проблемы общей и социальной психологии в части исследования личности во многом концентрируются вокруг поиска тех контекстов, которые актуализируют социальную репродукцию индивида в обществе, тем самым фиксируя в себе многогранность и многоаспектность его всевозможных проявлений. Подобное многообразие воспроизводится как в специфичном индивидуально-вариативном осмыслении и проживании собственного личностного бытия, так и в некоей плоскости, суммирующей, усредняющей и воспроизводящей нечто, что может быть не характерно для отдельно взятого индивида на гипотетическом уровне, но более или менее осознанно оценивается и, следовательно, включается в его мыслительные и поведенческие акты как более эффективный социальный выбор. Первый когнитивно-поведенческий сценарий мы можем назвать персонализированным, и под персонализацией (от лат. *persona* – «личность») понимать традиционное для гуманитарных наук понятие, отражающее представленность индивида в жизнедеятельности других людей на основе преобразования его интеллектуальной и мотивационной сфер, которая позволяет на данной основе выступить в обществе как личность [1; 2].

Актуализация второго сценария предполагает включение в большей степени деперсонализированных процессов личности, связанных с построением иной архитектуры сознания и когнитивных схем, сгенерированных посредством перекомпоновки имеющихся данных особым образом. Итак, как и само понятие «человек» является типичным примером содержательно до конца неясного в психологической науке, так и в поисках ответов на вопрос структурно-контекстуального наполнения сознания личности остается ряд неразрешенных вопросов. В частности одним из них является следующий: в какой части общей структуры сознания, целостного «Я», собирательный образ «другого» идентифицируется индивидом в большей степени как часть собственной личности, нежели его «чистые» персональные характеристики.

Очевидно, в сложной многогранной структуре поведения индивида, когда мы пытаемся провести анализ его поведения через призму множества социальных контекстов, в которые он включается непрерывно и перманентно, механически дифференцировать и математически разделить персонализированные и деперсонализированные процессы весьма сложно. Процессы персонализации являются одним из важнейших предметов научно-исследовательского поиска ряда гуманитарных наук и уже в достаточной мере осмыслены.

Таким образом, в рамках нашей работы ставится цель детально рассмотреть деперсонализированные процессы, раскрыть ту часть личности, в которой некая собирательная «другая личность» (не Я) предстает как более истинная, подлинная, социально эффективная, нежели индивидуальная персона (Я). Чрезвычайно значимым также является, на наш взгляд, расширить социальный вариативный ряд тех контекстов, в которых происходит выбор в сторону той, или иной персонализированной, либо деперсонализированной сущности, дать ответ на вопрос понимания меры осознанности в ментальном, эмоциональном и поведенческом «включении» и «переключении» данных личностных проявлений и понять их причинно-следственные связи.

Изложение основного материала статьи. Детально осмыслить когнитивно-поведенческие истоки процессов деперсонализации на теоретическом уровне нам представляется возможным с опорой на устоявшиеся в гуманитарных науках теории, одной из которых выступает теория фреймов И. Гофмана, или фрейм-анализ, дающий науке и практике достаточно продуктивные решения на протяжении длительно исследовательского периода.

Ссылаясь на работы И. Гофмана, а также отечественных и зарубежных гештальт-психологов и социологов, активно следовавших за сформировавшейся традицией фрейм-анализа, мы в самом общем виде можем определить фрейм как некую ситуацию взаимодействия, формируемую принципами социальной организации и социальной вовлеченности ее агентов [1; 2; 3].

В данном определении И. Гофманом подчеркивается и детализируется именно надиндивидуальная заданность социальной коммуникации, смысловое контекстуальное поле, которое определяет повседневное поведение людей в многообразии социального взаимодействия. Автором отмечается безусловная вариативность рассматриваемого контекста, однако при этом в нем выделяются типичные (инвариантные) характеристики. В первом приближении данный смысловой контекст И. Гофман называет фреймом, подчеркивая в данном понятии именно метакоммуникационный аспект, в основе которого лежат принципы организации социального бытия (ситуации) и уровень вовлеченности личности в него [1].

Анализируя ключевые положения данной теории в контексте поставленных нами исследовательских вопросов, мы можем переосмыслить фрейм и в самом обобщенном виде представить его как определённый способ интерпретации реальности персонализированным либо деперсонализированным способом в процессе непрерывного социального взаимодействия личности. Данное явление особо ярко может проявляться в переключении основных и второстепенных линий социальных ролей в процессе определения сферы коммуникации индивида [2].

Несмотря на номинативное расхождение используемых дефиниций, с понятием схемы мы можем ознакомиться в работах ряда других авторов – «ментальная схема» (Ф. Бартлетт), «гештальт» (М. Вертгеймер, К. Коффка, В. Келер), «шаблон» (Э. Торндайк), содержательная специфика которого во многом будет откликаться на занимаемую научную авторскую позицию.

Однако именно в работах И. Гофмана мы видим трактовку фрейма не в статичном ситуативном состоянии, а именно как вариативную переменную, отражающую отношение индивида, или группы индивидов к реальности [1; 2].

В тождественном понятии «габитус», введенном и переосмысленном на уровне неразрывного взаимодействия «индивид-общество» П. Бурдьё, мы также можем наблюдать терминологический отсыл к категориям «диспозиция» и «схема» и именно в социальной интеракции [7].

Как указывает И. Гофман, фрейм присутствует в любом восприятии субъекта, и, соответственно, именно фрейм, включаясь в структуру на более высоком уровне социального восприятия ситуации, будет актуализировать меру деперсонализации социального реагирования. Данная мера может существовать зависеть от уровня заданного определением ситуации фрейма – так, в системе первичных фреймов индивидом распознается конкретное событие, в каждом конкретном случае которого в своё восприятие он включает одну или несколько систем социальных и природных фреймов. Так, природные фреймы могут обеспечивать восходящие процессы деперсонализации, практически неосознаваемые, происходящие во многом на бессознательном уровне восприятия индивида. Социальные первичные фреймы, как подчеркивает И. Гофман, имеют целенаправленную волевою природу, тем самым обеспечивая нисходящий, условно социально осмысленный принцип актуализации деперсонализированных процессов.

Трансформация деперсонализированных схем обоих видов, являющихся производными работы природных и социальных фреймов, будет осуществляться посредством механизмов переключения и фабрикации. Так, переключения

представляет собой реинтерпретацию уже осмысленной в базовой системе фрейма информации, а фабрикация будет связана с формированием качественно нового представления. Очевидно, процессы деперсонализации могут включаться в работу каждого указанного механизма, тем самым формируя некие общие принципы запуска базовых фреймов. Например, это может проявляться в феноменах «огруппления» мышления индивида, в формировании бессознательных механизмов в ходе реализации экспериментов «подавляющего меньшинства» С. Московиче, сатисфакции в принятии групповых решений и ряде других.

В последующем анализе понимания субъектного мироустройства концепция первичной системы фреймов предлагает следующие обозначения пяти принципиальных проблем, где взаимодействие персонализации и деперсонализации может приобретать наиболее сложную в виду неявной дифференцированности конфигурацию. Данные проблемы, детально проанализированные и описанные в работах И. Гофмана, представлены «комплексом необычного», «космологическими представлениями», «промахами», «случайными происшествиями», «сегрегацией» [2].

Проявление «комплекса необычного» связано с конструированием чего-либо иррационального, вызывающего устойчивую невозможность реального осмысления, следствием которого может являться попытка индивида найти достаточно «простое» объяснение, способное рационализировать вырвавшуюся из привычного контекста категорию и вернуть ее в привычную выстроенную логику понимания происходящих явлений. Очевидно, в практическом проявлении данной проблемы на первый план выступают процессы деперсонализации, связанные с неосознанным запуском обобщенных социальных когнитивных схем, фиксирующих некие нормы, правила, традиции в осмыслении и интерпретации тех или иных явлений, сложившихся в данном обществе, в данное время. Очевидно, когда индивид переживает событие, которому он не может найти разумного объяснения в рамках сложившихся традиций, возникает, как указывает И. Гофман, процесс изменения фрейма фреймов и, как следствие, сопротивление. Подобная трансформация неминуемо вызывает необходимость неосознанного принятия решения о реконструкции уже сформированной ментальной схемы, а на уровне осознаваемого эмоционального переживания – озабоченность и волнение. Очевидно, подобная когнитивно-эмоциональная дестабилизация может быть вызвана диалектикой персонализации – субъектного переживания и осмысления, полученного на основе собственного персонального опыта, и деперсонализации – в той или иной степени автоматизированной актуализацией обобщенного, уже принятого, осмысленного, понятного и проверенного схематического решения, избавляющего от необходимости обновления и перестройки категориального аппарата. Подобным образом может быть выстроен диалог между процессами персонализации и деперсонализации и в работе «космологических представлений» по И. Гофману, где содержательное наполнение фрейма представлено примерами выполнения обычных целенаправленных действий необычными агентами [3].

Проблема «промахов» в контексте анализа первичных фреймов, акцентирует внимание на понятии «локус контроля» и, соответственно, на конкурировании поведенческих альтернатив, соответствующих двум равноудаленным точкам дихотомии «экстернального-интернального» поведения (Д.Б. Роттер) [8]. Очевидно, поведенческое примыкание к тому или иному полюсу также будет во многом обусловлено включением процессов деперсонализации в соответствующую тому или иному локусу контроля интерпретацию событий. Однако, мы не можем утверждать устойчивую связь между процессами деперсонализации и поведенческими решениями в сторону интернального, либо экстернального действия – так, например, включение крайнего интернального локуса может быть явным отражением доминирования деперсонализации, когда индивид принимает полную ответственность не вследствие своей персональной субъектной позиции, а вследствие уже готового заданного системного решения.

«Случайное происшествие» по И. Гофману связано с присутствием в восприятии субъекта оценки непреднамеренности возникшего события, при этом, как указывает автор, модальность данного восприятия может быть как положительной, так и отрицательной. И здесь мы можем сделать отсылку к работам Н. Лумана и, в частности, к используемому им понятию «кодирования». Так, кодирование по Н. Луману означает непрерывное условие идентификации поступающих коммуникаций как относящихся к уже сформированной системе. При этом кодирование предполагает актуализацию бинарных дизъюнкций, различающих позитивные и негативные ценности и маркирующие первые, как относящиеся к системе, а вторые как отвергаемые системой. Отметим, что проблема «комплекса необычного», рассмотренная выше, также может быть осмыслена в терминах кодирования Н. Лумана ввиду бессознательно проявляющейся бинарности автоматической оценки событий. Следуя рассуждениям автора, необходимо сказать, что за каждой коммуникацией уже сложившейся системы следует «неидентичная коммуникация», соответствующая общему коммуникативному коду, смыслу, сформировавшимся ранее происходившими коммуникациями, определяемыми исторической семантикой культуры [4; 5; 6]. Подобная позиция в осмыслении способов формирования смыслов встречается в работах К.Г. Юнга. Так, автор рассматривает источник извлечения происходящего в интеграции форм и категорий древности, в создании языковых матриц, которые, в свою очередь, восходят к первичным образам [9, С. 64].

Как мы видим, определение модальности восприятия в актуализации фрейма во многом может носить деперсонализованный характер, тем самым, сокращая время на бессознательное принятие решения индивидом, а самое главное – на идентификацию данной когнитивно-эмоциональной реакции как «правильной» или «неправильной» по отношению к общему, уже сформировавшемуся коммуникативному коду системы.

Индивидом происходит полное распознавание того, что попадает в поле его зрения, однако в рамках фрейм-анализа данная способность имеет свои пределы, понимание которых дает пятый аспект работы фреймов, а именно «сегрегация». Так, эффекты распознавания переносятся из контекста свободного восприятия событий как таковых в перспективу совершенно иного плана, применяемую в официальном порядке [2]. Способность к различению связана с тем, что каждое событие обязательно является элементом целостного потока событий, или, следуя терминологической традиции гештальтистов, элементом целостной системы, где каждый поток своей составной частью входит в особую систему фреймов. Очевидно, что формирование целостной системы восприятия именно как схемы, рамки, накладывающейся на определенные события как таковые, также происходит не спонтанно, а в контексте диалога деперсонализованных и персонализованных процессов. Так, интегрируя коллективный опыт, закодированный в определенных смыслах коммуникативных систем, именно процессы деперсонализации будут «включать» рабочие на данный социокультурный момент времени схемы, «пропускная», либо «нивелирующая» из поля непосредственного восприятия те или иные сигналы, тем самым обеспечивая индивиду большую усредненную эффективность.

Подобное заключение эффектно иллюстрируют результаты научно-практического исследования, направленного на изучение степени согласованности самооценки по различным дифференцированным параметрам различных субъектов образовательного процесса с их экспертными оценками. Данное исследование, проводимое на базе системы СПО г. Вологды, позволило констатировать, что к более высокой по сравнению с оценкой экспертов оказались склонны 94% педагога (79 педагогов из 84), а также 85% обучающихся системы СПО (216 человек из 254). Обнаруженное рассогласование, вероятно, связано с тем, что в современных контекстах интеракции доминирует тренд на лидерство,

успешность, эффективность личности, что во многом деперсонализирует данную часть самовосприятия и существенным образом искажает персональную критичность.

Выводы. Итак, процессы деперсонализации организованы формами повседневной активности личности, а также опыта, лежащего за пределами осознанного восприятия. Ввиду того, что определенная личностная ролевая формула взаимосвязана с характером конкретного фрейма социального взаимодействия, в рамках которого она организована, в своей совокупности рассматриваемые формы позволяют интерпретировать реальную действительность и обеспечивают целостное непротиворечивое переживание своего опыта индивидом.

Опираясь на фрейм-анализ, мы можем отметить, что «в различных социальных контекстах разворачиваются формальные структуры общения, и нет такой ситуации, в которой не действовал бы жесткий социальный порядок» [2, С. 7]. Приобретая внушительную прочность, данные формы претерпевают отклонение от поведенческих образцов лишь в условиях изменения социального ситуационного репертуара, что мы связываем с проявлением процессов персонализации и деперсонализации в ситуациях реального взаимодействия индивида. В разнообразных социальных интеракциях мы сталкиваемся с проявлением незримых границ – перехода от персонализированных к деперсонализированным процессам, и наоборот, определяемых И. Гофманом как «специальные наборы пограничных знаков», которые не только разделяют исследуемые процессы, но связывают воедино, обеспечивая тем самым более эффективную репрезентацию и последующее взаимодействие личности в обществе [1; 2].

Дальнейшее научно-практическое исследование может быть сконцентрировано вокруг детальной проработки дизайна эмпирического исследования, основанного на использовании ключевых научных методов и направленное на конкретизацию тех персонализированных и деперсонализированных жизненных контекстов, которые статистически определяют эффективность личности в многообразии социально-психологических ситуаций.

Литература:

1. Вахштайн, В.С. Интеракционистские и структуралистские интерпретации наследия Ирвинга Гофмана / В.С. Вахштайн // Социологический журнал. – 2003. – №3. – С. 54-78
2. Гофман, И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта / И. Гофман. – Москва: Институт социологии РАН, 2003. – 750 с.
3. Гофман, И. Представление себя и другим в повседневной жизни / И. Гофман. – Москва: «КАНОН-пресс-Ц», 2000. – 304 с.
4. Луман, Н. Общество как социальная система / Н. Луман. – Москва: Логос, 2004. – 232 с.
5. Мурейко, Л.В. Никлас Луман о проблеме сохранения уникальности индивида в условиях массовой коммуникации / Л.В. Мурейко // Научно-технические ведомости СПбГПУ / Л.В. Мурейко // Гуманитарные и общественные науки. – 2011. – № 2. – С. 207-214
6. Назарчук, А.В. Общество как коммуникация в трудах Никласа Лумана / А.В. Назарчук // Вопросы философии. – 2006. – № 6. – С. 156-173
7. Пьенкова, А.В. Понятие «габитус» в социологии Пьера Бурдьё / А.В. Пьенкова // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. – 1999. – № 4. – С. 26-47
8. Салливан, Г. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности / Г. Салливан, Дж. Роттер, У. Мишел. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 128 с.
9. Юнг, К.Г. Архетипы и коллективное бессознательное / К.Г. Юнг. – Москва: Аст, 2022. – 224 с.

Психология

УДК 159.923.32

доцент, кандидат педагогических наук Щербаков Сергей Владимирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
доцент, кандидат психологических наук Ожогова Елена Геннадьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ И СМЫСЛОВ У СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье представлены результаты пилотажного исследования, посвященного изучению роли семьи в развитии ценностно-смысловой сферы студентов первого курса педагогического вуза. Полученные результаты свидетельствуют о глубоком осмыслении и понимании роли семьи в развитии личности и формировании системы ценностей и смыслов. Основными ценностями, которые были сформированы у испытуемых в родительской семье, являются: уважение, честность и открытость, любовь, поддержка, забота и взаимопомощь, трудолюбие. В иерархии жизненных смыслов семья и семейные ценности являются базовыми и занимают первое место. На эмоциональном уровне при помощи методики «Типовое семейное состояние» – Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис выявлено противоречие – при достаточно высоком уровне удовлетворенности семьей и семейными отношениями определяется выраженный уровень семейной тревоги, а также имеются признаки нервно-психического напряжения. Полученные результаты могут служить ориентиром для дальнейшего изучения данной проблемы и учитываться при проектировании работы по сопровождению специалистами психологической службы вуза и кураторами групп студентов-первокурсников.

Ключевые слова: семья, формирование, развитие, ценностно-смысловая сфера, ценности, жизненные смыслы, нервно-психическое напряжение, семейная тревога.

Annotation. The article presents the results of a pilot study devoted to the study of the role of the family in the development of values and meanings of first-year students of a pedagogical university. The results obtained indicate a deep understanding and understanding of the role of the family in the development of personality and the formation of a system of values and meanings. The main values that were formed among the subjects in the parental family are: respect, honesty and openness, love, support, care and mutual assistance, diligence. In the hierarchy of life meanings, family and family values are basic and occupy the first place. At the emotional level, using the "Typical family condition" methodology by E.G. Eidemiller and V.V. Justickis, a contradiction was revealed – with a sufficiently high level of satisfaction with family and family relations, a pronounced level of family anxiety is determined, as well as signs of nervous and mental stress. The results obtained can serve as a guideline for further study of this problem and be taken into account when designing work for support by specialists of the psychological service of the university and curators of groups of first-year students.

Key words: family, formation, development, value and semantic sphere, values, life meanings, nervous and mental stress, family anxiety.

Введение. Семья является одним из самых уникальных и наиболее значимых институтов социализации личности, связь с которой остается на протяжении всей жизни человека [1]. Истоки формирования базовых личностных характеристик (черты характера, мотивационные ориентации, формы социального поведения, ценности и смыслы и др.) также закладываются в семье. Позднее, происходит их дальнейшее развитие, трансформация и переструктурирование.

Крепкая дружная семья, в которой человек обретает подлинную, безусловную любовь, заботу и поддержку, и может стать по-настоящему счастливым является фундаментальным культурным идеалом, экзистенциальным смыслом.

В широком социально-политическом контексте, семья и семейные ценности, во многом, определяют устойчивость и силу государственной власти, и на законодательном уровне представляет собой целостную систему актов, раскрывающих принципы, задачи и приоритетные меры, направленные на поддержку, укрепление и защиту семьи, а также содействие в реализации воспитательного и культурно-образовательного потенциала семьи [9].

В публикациях последних лет раскрываются важные аспекты психологии современной семьи: готовность к семейной жизни, принятие семейных ролей, специфика отношения к различным этапам брачно-семейных отношений и т.д. [2-6]. Безусловно, все эти аспекты чрезвычайно важны, однако, на наш взгляд, недостаточно изученными остаются вопросы на пересечении ценностно-смысловых особенностей личности и роли семьи в их формировании. Именно смыслы и ценности являются фундаментом личности человека. Они определяют стремления, управляют поступками и задают систему ориентиров.

Изложение основного материала статьи. В данной статье авторами была предпринята попытка изучить представление студентов о роли семьи в формировании жизненных ценностей и смыслов. С этой целью в июне 2024 года было проведено пилотажное исследование, в котором приняли участие 36 студентов (n=36) первого курса, факультета Начального дошкольного и специального образования ОмГПУ.

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методы и методики:

1) методика «Система жизненных смыслов», автор В.Ю. Котляков [7];

2) методика «Типовое семейное состояние» – Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис [8]; Анализ продуктов деятельности – сочинение-рассуждение на тему: «Какие ценности и смыслы сформировались у меня в семье?».

Остановимся на результатах исследования. Согласно полученным данным методики «Система жизненных смыслов», семья и семейные смыслы занимают одно из центральных мест в иерархии жизненных смыслов – 57,2%. Семья определяется студентами как важный социально-культурный смысл, благодаря которому человек обретает возможность социализации и осуществлению важных потребностей (теплоте, заботе, поддержке, внимании, и т.д.). В индивидуальной перспективе, семья понимается как возможность обретения личного счастья, реализации таких важных социальных ролей, как роль отца или матери. Также важно отметить, что 1/3 (30,6%) испытуемых отводят семейным смыслам самый низкий ранг, игнорируют их как значимые для себя. Полученные результаты по данной диагностической методике подтверждают особенности системы ценностей, выявленные нами ранее [10]. Интерпретировать их можно, опираясь на гендерные и возрастно-психологические особенности испытуемых (31 студент женского пола и 5 мужского). Для женщины чрезвычайно важно создание семьи. Брак и реализация таких социально и личностно значимых ролей как мать и жена. Для тех испытуемых, которые отвели самые последние ранги семейным смыслам, вероятно, на данном возрастном этапе (1 курс, 17-18 лет), они не являются значимыми в общей системе всех смысловых ориентаций. Большой приоритет они отводят коммуникативным, статусным и другим жизненным смыслам.

Сопоставляя семейные смыслы с другими жизненными смыслами, можно отметить, что, не менее важными для студентов являются статусные смыслы, которые предполагают достижение высокого положения в обществе, успех в карьере. Второе место заняли гедонистические, коммуникативные смыслы и смысл самореализации. Третье, по степени значимости, место студенты отводят экзистенциальным и альтруистическим смыслам. И наконец, самый малозначительный интерес, и практически отсутствие важности для большинства испытуемых имеют когнитивные смыслы, связанные с познанием, критическому анализу, поиску причинно-следственных связей и закономерностей и т.д.

Далее мы остановимся на результатах методики «Типовое семейное состояние» – Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты диагностики типового семейного состояния у студентов-первокурсников

Шкалы типового семейного состояния	Уровни выраженности		
	низкий	средний	высокий
Общая неудовлетворенность	55,6% (n=20)	33,3% (n=12)	11,1% (n=4)
Нервно-психическое напряжение	30,6% (n=11)	36,1% (n=13)	33,3% (n=12)
Семейная тревожность	13,8% (n=5)	44,4% (n=16)	41,6% (n=15)

Табличные данные показывают что, по первой шкале – «общая неудовлетворенность» преобладает низкий уровень (55,6%), что указывает на высокую степень психологического комфорта студентов и реализации основных семейных потребностей (принятию и любви, заботе, теплых взаимоотношениях, взаимопомощи, поддержке и т.д.). Также это косвенный субъективный показатель удовлетворенности реализации семейных функций и распределение ролей в семье, а также и здорового баланса в системе детско-родительских и супружеских отношений. По шкале «нервно-психическое напряжение» данные распределились соразмерно, т.е. в равной степени преобладает умеренный и высокий уровень. При среднем уровне (36,1%) в семье у испытуемых, время от времени, могут возникать конфликты, противоречия, недопонимания, периоды нестабильных отношений, но в целом, обстановка в семье может быть стабильной и относительно благополучной. У 33,3% испытуемых отмечается высокий уровень нервно-психической напряженности в семье. Такие отношения крайне дисгармоничны, проявляются затяжными конфликтами, деструкцией детско-родительских отношений непреодолимыми противоречиями между супругами. Другим вариантом выраженности нервно-психического напряжения является отчуждение членов семьи друг от друга, эмоциональная глухота к проблемам друг друга вплоть до разрыва кровнородственных связей, отсутствие интереса к потребностям членов семьи. Эти переживания могут существенно искажать представление испытуемых о семье, ее значении в жизни человека, а также способствовать непринятию некоторых функций в семье и неадекватным требованиям к семейным ролям. По третьей шкале «семейная тревожность» преобладает средний – 44,4%, и высокий уровень 41,6%. Соотношение результатов по данной шкале указывают на

переживание страхов, опасений беспочвенного гиперболозированного волнения и высоким уровнем невротизации членов семьи. Субъективное переживание семейной тревоги также проявляется в глубокой неуверенности в себе и членах своей семьи, нестабильности внутрисемейных отношений. Возможно, причины семейной тревожности, в данном случае, многообразны, это совокупное влияние как внешних объективных, так и субъективных факторов. Так согласно результатам методики, 1/3 испытуемых, условно, можно отнести к группе риска. Эти испытуемые нуждаются в дополнительном психолого-педагогическом сопровождении и поддержке.

Результаты сочинения-рассуждения на тему: «Какие ценности и смыслы сформировались у меня в семье?» позволили нам на качественном уровне выявить следующие аспекты:

- 1) роль и значение семьи в жизни испытуемые;
- 2) конкретные ценности и смыслы, которые сформировались в семье;
- 3) эмоциональное отношение к семье и членам своей семьи. Для количественной оценки, частично применялся метод контен-анализа.

Кратко остановимся на полученных результатах. По первому критерию «роль и значение семьи в моей жизни», можно отметить, что все испытуемые – 100% (n=36) подчеркивают, что семья является главным условием формирования личности, основным детерминирующим фактором в развитии системы ценностно-смысловых ориентаций и нравственных качеств личности, а также опорой и ориентиром в жизни. В качестве примеров можно привести пример фрагмента из текста сочинения: «Для меня, самым важным в жизни является семья! Это самые близкие и родные люди, которых я очень люблю, и которые дарят мне тепло и поддержку. Это и родной дом, уютный и безопасный. Семья – это мой маленький мир, в котором мне все дорого!».

По второму, аналитическому критерию «ценности и смыслы, которые сформировались в семье» можно отметить наибольшее количество смысловых единиц средний показатель составил 436,0. В процентном отношении все испытуемые выразили свою позицию – 100%. Важно подчеркнуть, что изложение носило рефлексивный, аргументированный характер. Испытуемые подкрепляли свое мнение личными примерами. Ниже представлена значимость тех ценностей, которые были сформированы у испытуемых, в семье (Таблица 2).

Таблица 2

Проранжированные жизненные ценности, сформированные в семье у студентов-первокурсников

№	Жизненные ценности	Частота встречаемости %
1.	Уважение к людям	72,2% (n=26)
2.	Честность, открытость, искренность, «жить по совести»	44,4% (n=16)
3.	Любовь, поддержка и помощь	38,9% (n=14)
4.	Трудолюбие	25% (n=9)
5.	Забота, взаимопомощь	22,2% (n=8)
6.	Доброта	19,4% (n=7)
7.	Доверие, ответственность	16,7% (n=6)
8.	Патриотизм, справедливость	11,1% (n=4)
9.	Уважение к старшим, сострадание, образование и интеллектуальное развитие, ценность семьи и семейных уз	8,3% (n=3)
10.	Порядочность, доверие, верность, настойчивость, воспитание, терпение, толерантность, умение слышать	5,6% (n=2)
11.	Дружелюбие, милосердие, духовность, принятие человека «таким, какой он есть», саморазвитие, запрет на насилие, целеустремленность (достижение цели), вера в Бога, безопасность, смелость, бескорыстие, здоровье и ЗОЖ, независимость и свобода, любовь к красоте, природе и искусству, любовь к животным, бережливость	2,8% (n=1)

Табличные данные позволяют нам отметить, что одной из самых важных ценностей, которая была сформирована у испытуемых в семье – это уважение к людям (72,2%). Важно подчеркнуть, любовь как ценность, по сравнению с уважением, встречалась в сочинениях реже (38,9%). Приведем пример: «В нашей семье главной ценностью является уважение к окружающим. Родители с раннего детства учили меня, помогать другим, ценить и проявлять вежливость, учитывать мнения других людей, проявлять внимательность к чувствам. Именно эта ценность научила меня эмпатии, толерантности, и умению выстраивать гармоничные отношения с людьми».

Второе место по частоте встречаемости в текстах сочинений можно отнести таким ценностям: честность, открытость, искренность, «жить по совести» – 44,4%. Для испытуемых честность в семье определяет стабильность семейных отношений, выступает основой его нравственности и ориентиром в жизни. Можно привести следующий пример в качестве иллюстрации: «Моя семья привила мне честность и искренность. С раннего детства меня учили говорить правду, даже тогда когда это сложно и неудобно. Эта ценность оказала огромное влияние на меня и мою жизнь. Я всегда стараюсь действовать честно и горжусь тем, что меня воспринимают как честного и достойного доверия человека». На третьем месте, как уже отмечалось выше, испытуемые указали – любовь, а также поддержку и помощь. Обращаясь к количественным данным таблицы, важно отметить, что в ней указана ценность любви в узком контексте, но некоторые испытуемые понимали ее очень широко и большая часть указанных ценностей обозначались в совокупности, как любовь. Также были работы, в которых, например, забота, любовь, понимание перечислялись как рядоположные понятия и испытуемые последовательно перечисляли их, и делили на группы, по степени значимости. Приведем некоторые примеры: «Моя семья всегда была для меня источником любви, поддержки и вдохновения», «В моей семье я всегда знала, что меня любят и ждут. Приятно возвращаться после поездки домой. Дома все родное и любимое, всегда вкусно накормят, обнимут и будут с удовольствием слушать новости и рассказы. И я знаю точно, семья – это место где нас никогда не разлюбят!».

Обращаясь к Таблице 2, можно также отметить, что некоторые ценности упоминались лишь единожды испытуемыми, им они отводили второстепенное место – дружелюбие, милосердие, запрет на насилие, смелость, бескорыстие, любовь к животным и др. (2,8%).

У 55,6% (n=20) испытуемых ценности и смыслы описаны в иерархическом порядке; от наиболее значимых ценностей к второстепенным, и наименее значимым ценностям. Также важно отметить, что испытуемые не дифференцировали такие категории, как «жизненные ценности» и «жизненные смыслы». Для многих испытуемых это синонимичные понятия. На наличие смыслов (здоровье, семья, саморазвитие, духовное самосовершенствование и др.) указали 11,1% (n=4) испытуемых.

По третьему критерию – «эмоциональное отношение к семье» (среднее значение 107 смысловых единиц) и «эмоциональное отношение членам своей семьи» (среднее значение 58 смысловых единиц). Все испытуемые (100%) выразили положительное отношение, более того, 33,3% (n=12) отметили, что хотят воспроизвести модель семейных отношений и передать традиции и ценности последующим поколениям. Приведем примеры: «Моя семья дала мне все и научила всему. И, я обещаю, что не подведу близких мне людей, пронесу ценности своей семьи через всю жизнь и передам своим детям», «Я благодарна своим родителям, за то, что они сделали мою жизнь счастливой, а мою личность духовно богатой. Надеюсь, передать их опыт, и наши семейные ценности своим потомкам». Испытуемые описывали свое к семье в эмоционально-восторженной манере, с трепетом и глубокой благодарностью к своим родителям. Акцент на важной роли родителей и прародителей в формировании ценностей и смыслов указали 38,9 (n=14), отмечая, именно родители, личным примером способствовали формированию ценностных и нравственных ориентиров, черт характера и способностей. Можно привести следующие примеры: «Моя мама всегда говорила, что семья – это место где царит безусловная любовь, не важно, чем ты увлечешься, и увлечешься ли вообще, не важно, какую профессию ты выбрал, и как ты выглядишь, тебя всегда будут любить», «Правда, как жизненная ценность вытекает из справедливости. Важность правды я понял еще в детстве, благодаря моей маме. Мама никогда не врала нам, и учила нас не врать».

Испытуемые в своих сочинениях так указывали на условия, которые способствовали развитию у них системы ценностно-смысловых ориентаций (30,6%; n=11). Такими условиями можно считать семейные традиции, общение, совместная деятельность и досуг. В качестве иллюстрации приведем следующий пример: «Мы вместе убираем дом, готовим еду, работаем на огороде, решаем общие задачи, и мнение детей тоже учитывается. Именно благодаря этому я понимаю, что труд – это не наказание и что такое настоящее уважение и сотрудничество в семье». В нескольких сочинениях (8,3%; n=3) испытуемые выразили негативные переживания, связанные с осознанием своих отрицательных поступков в прошлом и чувства вины, вызванное недостатком времени для общения с членами семьи и неправильно расставленными целевыми приоритетами в своей жизни («Мы часто гонимся за тем, что нам кажется важным: общение с друзьями, прогулки, новые гаджеты, и забываем самое главное – родных людей»).

Выводы. Таким образом, обобщая результаты проведенного эмпирического исследования, субъектами которого выступили студенты первого курса, можно сделать следующие выводы:

– Для испытуемых, семья является важным условием формирования системы ценностей и смысло-жизненных ориентаций, а также нравственного развития и основных черт характера.

– В системе жизненных смыслов, именно семья и выступает тем главным экзистенциальным бытийным смыслом, к обретению которого они стремятся. Однако, у 1/3 испытуемых имеются противоречия (в силу гендерных и возрастно-психологических особенностей испытуемых) в оценке системы жизненных смыслов и их иерархии.

– Главными жизненными ценностями, сформированными в родительской семье стали – уважение, честность, открытость, искренность, любовь и поддержка, забота, взаимопомощь, трудолюбие и др. Основой формирования и трансляции этих ценностей является – положительный личный пример родителей через семейные традиции, праздники, совместное времяпрепровождение, деятельность и общение.

– Анализ типового состояния семьи позволяет отметить достаточный уровень удовлетворенности и семейного благополучия. Однако, у значительной части испытуемых выявлены признаки семейной тревоги и нервно-психического напряжения, что безусловно требует дополнительного изучения.

Литература:

1. Аверина, Е.Н. Традиционные семейные ценности как основа формирования культуры современного общества и личности / Е.Н. Аверина // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 5-6-1. – С. 28-34
2. Белянская, Т.Э. Исследование образа семьи в представлении студентов / Т.Э. Белянская, К.А. Закурдаева // Материалы форума: III-й международный демографический форум «Демография и глобальные вызовы». – Воронеж, 2024. – С. 436-439
3. Бокуть, Е.Л. Представления о семье студентов педагогического университета / Е.Л. Бокуть // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2. – С. 30-38
4. Малыгин, А.А. Семейные ценности в студенческой среде: особенности восприятия и условия формирования / А.А. Малыгин, И.Н. Смирнова // Ценности и смыслы. – 2024. – № 6(94). – С. 45-59
5. Маслова, А.Д. Образ семьи в представлениях студенческой молодежи (на примере студентов ИВГУ) / А.Д. Маслова // Сборник материалов Всероссийской научной конференции. «Молодая семья в представлениях современной молодежи». – Иваново, 28 октября 2023 года. – Ивановский государственный университет. – С. 34-38
6. Милованова, Н.Г. Семейные ценности в представлениях современной молодежи / Н.Г. Милованова // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2024. – № 3(67). – С. 77-91
7. Котляков, В.Ю. Методика "система жизненных смыслов" / В.Ю. Котляков // Вестник кемеровского государственного университета. – № 2-1(54). – 2013. – С. 148-153
8. Овчарова, Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
9. Система «КонсультантПлюс»: Распоряжение Правительства Российской Федерации «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» № 1618-п [от 25 августа 2014 г.]. – URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=167897&dst=100006#VjWCiXUG04GFzUpn2> (дата обращения: 15.12.2024)
10. Щербаков, С.В. Система жизненных смыслов студентов-первокурсников педагогического вуза / С.В. Щербаков, Е.Г. Ожогова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71(2). – С. 480-483

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент кафедры управления персоналом и организационной психологии Юркова Ирина Геннадьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Шлюбуль Елена Юрьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
старший преподаватель кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Лебедева Юлия Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования структурных особенностей профессиональных представлений студентов, обучающихся в магистратуре гуманитарных направлений Кубанского государственного университета. Совокупная выборка составила 50 студентов 1 курса очной формы обучения в возрасте от 21 до 23 лет. На первом этапе эмпирического исследования был проведен кластерный анализ для выделения групп респондентов с разными профессиональными представлениями. В результате было выделено 4 кластера. На втором этапе исследования для изучения структурных особенностей профессиональных представлений студенческой молодежи проводился корреляционный анализ в каждом выделенном кластере. Корреляционный анализ показал наличие как согласованных между собой структурных компонентов профессиональных представлений, так и наличие некоторых несогласованных связей между трудовыми установками, профессиональными предпочтениями, карьерными ориентациями и ценностями студенческой молодежи. Полученные результаты могут быть использованы для разработки рекомендаций по профориентационной работе и карьерному консультированию студентов на этапе их обучения в магистратуре.

Ключевые слова: профессиональные представления, карьерные ориентации, трудовые установки, профессиональные предпочтения, терминальные ценности студенческой молодежи.

Annotation. The article presents the results of a study on the structural characteristics of professional perceptions among students pursuing master's degrees in humanities at Kuban State University. The sample consisted of 50 first-year full-time students aged 21 to 23. In the first stage of the empirical study, a cluster analysis was conducted to identify groups of respondents with different professional perceptions, resulting in four clusters. In the second stage, a correlation analysis was carried out within each identified cluster to examine the structural features of students' professional perceptions. The correlation analysis revealed both consistent structural components of professional perceptions and some inconsistent connections among work attitudes, professional preferences, career orientations, and values among the student population. The findings can be used to develop recommendations for career guidance and counseling for students during their master's education.

Key words: professional perceptions, career orientations, work attitudes, professional preferences, terminal values of student youth.

Введение. Проблема профессионализации и профессиональной успешности современной молодежи приобретает в последнее время особую актуальность. Все больше исследователей в сфере профессионального становления личности склоняются к важности изучения и формирования профессиональных представлений студенческой молодежи для более полной самореализации личности в профессии. Во многих исследованиях показано влияние профессиональных представлений на успешность профессиональной деятельности и карьерного роста личности в организации [2].

Проблема представлений личности и, в частности, профессиональных представлений раскрывается во многих отечественных и зарубежных исследованиях таких авторов, как А.Н. Леонтьев, В.С. Степин, В.В. Овсянникова, Н.С. Пряжников, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, И.Г. Юркова, Д.А. Леонтьев, Л.Г. Почебут, В.А. Чикер, А.А. Жданович, В.А. Ядов, С. Московичи, Э. Фромм, Э. Шейн, Б.М. Стоу, Дж. Холланд, Л. Леви-Брюль, А. Гулднер, Г. Оллпорт, Ф. Знанецкий, У. Томас, Л. Джуэлл, Э. Дюркгейм, М. Смит, С. Мадди, М. Рокич, С.Ш. Шварц и др.

В процессе формирования профессиональных компетенций во время обучения в вузе у студентов формируются или корректируются представления о профессиональных нормах поведения, об образе специалиста выбранной профессии, о собственных способностях, складывается определенная система ценностей и установок, касательно той сферы профессиональной деятельности, которую они выбрали. Поэтому актуальным становится проблема исследования структурных особенностей профессиональных представлений студенческой молодежи с разными карьерными ориентациями на этапе их обучения в магистратуре.

Профессиональные представления представляют собой систему установок (диспозиций), ценностей, предпочтений и ориентаций личности, касающихся профессиональной деятельности и возможностей карьерного роста. В структуре профессиональных представлений как правило выделяют три основных уровня: представления о себе в профессии (когнитивные представления – установки, ценности, самооценка и др.), профессиональные предпочтения и представления о профессиональном будущем (карьерные ориентации). При этом изменению и коррекции в процессе обучения, общения и профессиональной деятельности наилучшим образом поддаются когнитивные представления, которые включают в себя карьерные ориентации, трудовые установки, ценности и предпочтения личности. Следует отметить, что профессиональные представления формируются и изменяются в процессе социализации личности, но особенно активно в процессе обучения в вузе [1].

Цель исследования – выделить группы студентов с разными карьерными ориентациями и изучить структурные особенности профессиональных представлений в выделенных группах.

В качестве методик исследования были применены:

- методика «Якоря карьеры» Э. Шейна,
- опросник профессиональных предпочтений Дж. Холланда,
- методика «Диагностика социально-психологических установок личности» О.Ф. Потемкиной,
- опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) И.Г. Сенина.

Гипотеза исследования: на этапе первичной профессионализации, а именно во время обучения в магистратуре, у студенческой молодежи наблюдаются слабо структурированные и противоречивые профессиональные представления, что может выступать барьером для дальнейшего успешного профессионального развития личности и карьерного роста.

Изложение основного материала статьи. В результате кластерного анализа было выделено 4 группы студентов с разными карьерными ориентациями [2].

Корреляционный анализ позволил выявить ряд структурных особенностей профессиональных представлений студенческой молодежи.

Отметим, что в большинстве кластеров корреляции выявляются статистически значимые (0,7 – 0,9) при $p \leq 0,05$. Всего в первом кластере выявлено 58 положительных корреляций и 59 отрицательных. Во втором кластере 95 положительных и 17 отрицательных, в третьем кластере 35 положительных и 14 отрицательных, и в четвертом кластере 41 положительная и 10 отрицательных.

Рассмотрим некоторые наиболее значимые корреляционные связи в первом кластере респондентов (см. таблицу 1). Установка на «Результат» положительно взаимосвязана с переменными «Социальный тип» ($r = 0,88$; $p < 0,05$), и отрицательно взаимосвязана с ценностью «Достижения» ($r = -0,86$; $p < 0,05$). Интересно отметить противоречивость связи между установкой на «Результат» и ценностью «Достижения» среди студентов данного кластера.

Установка «Свобода» положительно взаимосвязана с переменной «Вызов» ($r = 0,87$; $p < 0,05$) и отрицательно связана с ценностью «Достижения» ($r = -0,94$; $p < 0,05$). Таким образом, можно сделать вывод о том, что данные респонденты с установкой на «Свободу» могут часто менять работу, брать на себя дополнительные обязанности и рисковать, при этом не ориентируясь на ценность достижений.

В 1 кластере переменная «Предпринимательский тип» положительно взаимосвязана с карьерной ориентацией «Профессиональная компетентность» ($r = 0,91$; $p < 0,05$), и отрицательно взаимосвязана с терминальными ценностями «Сохранение собственной индивидуальности» ($r = -0,82$; $p < 0,05$) и «Духовное удовлетворение» ($r = -0,85$; $p < 0,05$). Таким образом, данные респонденты стремятся к лидерству, высокому статусу, у них потребность в признании. Они ясно и четко определяют свои личные и деловые цели, совместимые с условиями современной работы и жизни. А карьерная ориентация «Предпринимательство» положительно взаимосвязана с ценностью «Креативность» ($r = 0,86$; $p < 0,05$) и установкой «Альтруизм» ($r = 0,85$; $p < 0,05$). Это указывает на способность человека создавать что-либо. Предпримчивые работники буквально генерируют новые идеи, находят решение сложных проблем, с чем им помогает ценность «Креативность».

Переменная «Высокое материальное положение» отрицательно взаимосвязана с установкой на «Труд» ($r = -0,83$; $p < 0,05$) и «Свободу» ($r = -0,86$; $p < 0,05$), и положительно с установкой «Деньги» ($r = 0,88$; $p < 0,05$). Логично, что у данного кластера «Высокое материальное положение» положительно коррелирует с установкой на «Деньги», также интересен факт, что данная переменная отрицательно связана у этих студентов с «Трудом».

Таблица 1

Значимые корреляционные связи респондентов первого кластера

Первая переменная	Вторая переменная	Коэффициент корреляции, $p < 0,05$
Результат	Социальный тип	0,882492924
	Достижения	-0,866025404
Свобода	Вызов	0,874606022
	Достижения	-0,942168329
Предпринимательский тип	Профессиональная компетентность	0,9138967
	Сохранение собственной индивидуальности	-0,825524309
Предпринимательский тип	Духовное удовлетворение	-0,851809412
	Креативность	0,863958314
	Альтруизм	0,858738037
Высокое материальное положение	Труд	-0,837317467
	Свобода	-0,86178344
	Деньги	0,881707703

Выявленные корреляционные связи достоверно показывают, что в 1 группе респондентов наблюдается некоторая несогласованность профессиональных представлений.

Теперь рассмотрим наиболее значимые корреляционные связи во втором кластере респондентов (см. таблицу 2). Установка на «Труд» положительно взаимосвязана с переменной «Профессиональная компетентность» ($r = 0,72$; $p < 0,05$). Можно предположить, что для данных студентов важно чувствовать, что они не просто заняты, а именно работают. Их главная задача – выполнить всё идеально, не допустить ошибок.

Во 2 кластере артистический тип личности положительно взаимосвязан с терминальной ценностью «Достижения» ($r = 0,62$; $p < 0,05$), и отрицательно с ценностью «Сохранение собственной индивидуальности» ($r = -0,58$; $p < 0,05$).

Карьерная ориентация «Стабильность работы» взаимосвязана с жизненными сферами «Обучение, образование» ($r = 0,74$; $p < 0,05$) и «Профессиональная жизнь» ($r = 0,73$; $p < 0,05$), а также с ценностью «Высокое материальное положение» ($r = 0,79$; $p < 0,05$).

Переменная «Высокое материальное положение» положительно взаимосвязана с ценностями «Профессиональная жизнь» ($r = 0,93$; $p < 0,05$) и «Обучение и образование» ($r = 0,79$; $p < 0,05$).

Сфера жизни «Семейная жизнь» положительно взаимосвязана с установкой на «Деньги» ($r = 0,60$; $p < 0,05$), и переменной «Вызов» ($r = 0,69$; $p < 0,05$).

Значимые корреляционные связи респондентов второго кластера

Первая переменная	Вторая переменная	Коэффициент корреляции, $p < 0,05$
Труд	Профессиональная компетентность	0,728518294
Артистический тип	Достижения	0,62444386
	Сохранение собственной индивидуальности	-0,587538486
Стабильность работы	Высокое материальное положение	0,797737428
	Обучение и образование	0,743209453
	Профессиональная жизнь	0,735973236
Высокое материальное положение	Профессиональная жизнь	0,93804354
	Обучение и образование	0,798391534
Семейная жизнь	Деньги	0,603308117
	Вызов	0,691522558

Из таблицы 2 видно, что для второй группы респондентов характерны более согласованные профессиональные представления.

Далее рассмотрим значимые корреляционные связи в третьем кластере респондентов (см. таблицу 3). Интересно отметить, что доминирующая в третьей группе установка на «Результат» [2] отрицательно взаимосвязана с терминальной ценностью «Высокое материальное положение» ($r = -0,75$; $p < 0,05$) и карьерной ориентацией «Стабильность работы» ($r = -0,78$; $p < 0,05$). При этом ценность «Высокое материальное положение» имеет обратную взаимосвязь с карьерной ориентацией «Менеджмент» ($r = -0,64$; $p < 0,05$), но положительно коррелирует с доминирующей ориентацией «Стабильность работы» ($r = 0,9$; $p < 0,05$) и трудовой установкой на «Процесс» ($r = 0,65$; $p < 0,05$). Данные могут свидетельствовать о том, что в представлениях студенческой молодежи этой группы высокое материальное положение можно добиться через стабильную работу и установку на процесс работы, а не через стремление к власти и ориентацию на получение конечного результата.

Переменная «Интеллектуальный тип личности» положительно взаимосвязана с доминирующей в данной группе ориентацией на «Менеджмент» ($r = 0,84$; $p < 0,05$), что является достаточно согласованным и непротиворечивым в структуре профессиональных представлений.

Установка личности на «Труд» положительно взаимосвязана с терминальной ценностью «Собственный престиж» ($r = 0,80$; $p < 0,05$), с карьерной ориентацией «Предпринимательство» ($r = 0,81$; $p < 0,05$) и сферой жизни «Профессиональная жизнь» ($r = 0,84$; $p < 0,05$). Таким образом, в представлениях студентов данного кластера с помощью труда можно добиться престижа, одобрения, организовать что-то новое, свое. Для этого они могут генерировать новые идеи, находить решение сложных проблем, с чем им помогает ориентация на предпринимательство.

Таблица 3

Значимые корреляционные связи респондентов третьего кластера

Первая переменная	Вторая переменная	Коэффициент корреляции, $p < 0,05$
Результат	Стабильность работы	-0,785001477
	Высокое материальное положение	-0,757057489
Высокое материальное положение	Менеджмент	-0,644008186
	Стабильность работы	0,90036614
	Процесс	0,653433129
Интеллектуальный тип личности	Менеджмент	0,843274043
Труд	Собственный престиж	0,805434153
	Предпринимательство	0,814593389
	Профессиональная жизнь	0,835740723

Данные в таблице 3 демонстрируют, что в третьем кластере выявлены как согласованные, так и достаточно противоречивые профессиональные представления студенческой молодежи.

Рассмотрим далее корреляционные связи в четвертом кластере (см. таблицу 4). Здесь выявленные корреляции умеренно значимые в отличие от связей в других группах (от 0,33 до 0,7). Доминирующий «Артистический тип личности» в этой группе отрицательно взаимосвязан с ценностями «Семейная жизнь» ($r = -0,50$; $p < 0,05$) и «Достижения» ($r = -0,36$; $p < 0,05$). Ценность «Развитие себя» положительно связана с такой сферой жизни как «Профессиональная жизнь» ($r = 0,70$; $p < 0,05$), установками на «Результат» ($r = 0,52$; $p < 0,05$) и «Свободу» ($r = 0,33$; $p < 0,05$), а также ценностью «Духовное удовлетворение» ($r = 0,65$; $p < 0,05$), и отрицательно связана с установкой на «Эгоизм» ($r = -0,43$; $p < 0,05$).

Ценность «Высокое материальное положение», которая является одной из значимых в этой группе, положительно коррелирует с установкой на «Деньги» ($r = 0,60$; $p < 0,05$), с ориентацией на «Автономность» ($r = 0,68$; $p < 0,05$), «Интеграция стилей жизни» ($r = 0,41$; $p < 0,05$), «Стабильность места жительства» ($r = 0,40$; $p < 0,05$) и отрицательно с ориентацией на «Менеджмент» ($r = -0,50$; $p < 0,05$) «Служение» ($r = -0,40$; $p < 0,05$).

Ценность «Развитие себя» у респондентов 4 группы положительно коррелирует с ценностью «Духовное удовлетворение» ($r = 0,64$; $p < 0,05$) и со сферой жизни «Профессиональная жизнь» ($r = 0,70$; $p < 0,05$), при этом имеет обратную корреляцию с установкой на «Эгоизм» ($r = -0,43$; $p < 0,05$), что является достаточно согласованным для профессиональных представлений.

Значимые корреляционные связи респондентов четвертого кластера

Первая переменная	Вторая переменная	Коэффициент корреляции, $p < 0,05$
Артистический тип	Семейная жизнь	-0,506051542
	Достижения	-0,363131076
Развитие себя	Профессиональная жизнь	0,701939253
	Результат	0,524942542
	Свобода	0,336383858
	Духовное удовлетворение	0,655339716
	Эгоизм	-0,434636238
Высокое материальное положение	Деньги	0,603389801
	Автономность	0,682882015
	Интеграция стилей жизни	0,411936216
	Стабильность места жительства	0,406748442
	Менеджмент	-0,502174904
	Служение	-0,401727263
Развитие себя	Профессиональная жизнь	0,701939253
	Духовное удовлетворение	0,648339716
	Эгоизм	-0,434636238

Из таблицы 4 можно сделать вывод, что для студентов четвертого кластера характерны хоть и умеренно значимые, но согласованные и непротиворечивые профессиональные представления.

Итак, результаты корреляционного анализа демонстрируют, что выявленные личностные особенности профессиональных представлений имеют различную структуру в сознании респондентов в зависимости от принадлежности к тому или иному кластеру. В структуре личностных особенностей студенческой молодежи с разными профессиональными представлениями выявлены определенные противоречивые связи, которые могут мешать в дальнейшем профессиональном и карьерном развитии молодых специалистов.

Выводы. Корреляционный анализ показал достаточно большое количество связей между личностными особенностями студенческой молодежи в выделенных группах (кластерах) с разными карьерными ориентациями. При этом результаты корреляционного анализа демонстрируют, что выявленные личностные особенности имеют различную структуру в сознании респондентов в зависимости от принадлежности к тому или иному кластеру. В структуре личностных особенностей студентов с разными карьерными представлениями выявлены определенные противоречивые (несогласованные) взаимосвязи, которые могут мешать в дальнейшем карьерном развитии молодых специалистов, а также выявлены слабо сформированные профессионально важные установки, ориентации и ценности. Полученные данные свидетельствуют о том, что среди студенческой молодежи есть студенты, нуждающиеся в карьерном консультировании и коррекционной работе по формированию более согласованных и отвечающих современным требованиям рынка труда карьерных ориентаций.

По результатам исследования была разработана комплексная программа для студентов по формированию и коррекции профессиональных представлений с учетом выявленных структурных особенностей. Предложенная программа содержит теоретическое обучение, профориентационную работу, карьерное консультирование и тренинговые занятия для студенческой молодежи на этапе обучения в вузе. Применение данной программы позволит развивать личностные и профессиональные характеристики студентов магистратуры гуманитарных направлений подготовки, способствующие формированию у них более согласованных карьерных представлений и повышению их компетентности в области планирования собственной карьеры.

Литература:

1. Скрипниченко, Л.С. Организационное поведение: ценности в системе управления / Л.С. Скрипниченко, И.Г. Юркова. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2019. – 143 с.
2. Юркова, И.Г. Личностные особенности студенческой молодежи с разными карьерными представлениями / И.Г. Юркова, Е.Ю. Шлюбуль, Ю.А. Лебедева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Вып. 83(1). – Ч. 1. – С. 356-359
3. Юркова, И.Г. Личностные факторы успешности руководителя: монография / И.Г. Юркова, Ю.А. Лебедева, Л.С. Скрипниченко. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2022. – 362 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдурахманова Фадме Асановна Яева Алимэ Миметовна	МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	4
Аветисян Александр Дмитриевич	ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГАМИ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАСТКОВЫХ УПОЛНОМОЧЕННЫХ ПОЛИЦИИ	7
Анохин Андрей Николаевич Дорохина Ольга Алексеевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО- ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ПО СПОРТИВНОМУ ТУРИЗМУ	9
Арскиева Залия Абасовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПТИМИЗМ КАК ОСНОВА УСПЕШНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	12
Ахметшина Ирина Анатольевна	ЦЕННОСТИ СЕМЬИ И БРАКА У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ	16
Бакиева Ольга Афанасьевна Акатьева Елизавета Анатольевна	ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ДЕКОРАТИВНОЙ КОМПОЗИЦИИ	19
Бакиева Ольга Афанасьевна Першикова Мария Олеговна Симоненко Екатерина Сергеевна	ЭКОЛОГО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСНОГО ПЕЙЗАЖА СО СТАФФАЖЕМ	22
Бакиева Ольга Афанасьевна Григорьева Анастасия Леонидовна	МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЖИВОПИСИ	26
Бахлова Наталья Анатольевна Львова Инна Алексеевна Чеботаева Ольга Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ВКР ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙН ПРОФИЛЬ ДИЗАЙН КОСТЮМА	30
Бжиская Юлия Вячеславовна Беляева Наталья Алексеевна Чердниченко Дмитрий Романович	РОЛЬ ИНСТИТУТА СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	35
Билял Эльмаз Адиль-Гареевна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	38
Бичева Ирина Борисовна Казначеева Светлана Николаевна Казначеев Дмитрий Александрович	ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ФИНАНСОВОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ И НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	41
Бичева Ирина Борисовна Костюкова Юлия Евгеньевна Бугрова Арина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	45
Божедонова Анна Петровна Максимова Лена Иннокентьевна	ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ НАРОДА САХА В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	48
Бухарова Татьяна Викторовна Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна Кудрявцева Лариса Александровна	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ФИЗИКЕ	51
Буткевич Сергей Анатольевич Петрожицкая Ирина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	55
Быстрова Наталья Васильевна Щеглова Александра Александровна Писарева Виктория Александровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	58
Бычкова Анна Николаевна Назарова Екатерина Николаевна Шустова Ксения Вадимовна	РОЛЬ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ	61
Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна Гречнева Анна Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ЦИФРОВОМУ ЭТИКЕТУ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	64

Ван Лихуа	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РИТОРИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ДЛЯ ВЫРАЖЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ СОЗДАНИИ РУССКОГО ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ВИДЕОВЕРБАЛЬНОГО ТЕКСТА	68
Везетиу Екатерина Викторовна	К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	72
Велюллаева Фатиме Алимовна Яяева Алимие Миметовна	ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗОК О ЖИВОТНЫХ НА УРОКАХ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	73
Вишневский Владимир Анатольевич Панченко Татьяна Евгеньевна	НЕСТАНДАРТНАЯ ФОРМА УРОКА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	76
Вовк Екатерина Владимировна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В ДОУ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	78
Гавриленко Мария Витальевна Козлов Вячеслав Александрович	ЗАРОЖДЕНИЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПОДДЕРЖАНИЯ МОРАЛЬНОГО ДУХА У ВОИНОВ РЕГУЛЯРНОЙ АРМИИ ПЕТРА ВЕЛИКОГО НАЧАЛА XVIII В.	80
Газизова Фарида Самигулловна Миннуллина Розалия Фаизовна Халикова Регина Ильдаровна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	83
Гайрабекова Медина Ташадиевна	СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И СПОСОБНОСТИ УЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФИИ ПРИМЕНЯТЬ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ДОСТОВЕРНЫЕ ЗНАНИЯ ОБ УСТОЙЧИВОМ РАЗВИТИИ ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ	86
Глузман Александр Владимирович	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ПРЕДПРИЯТИИ	89
Глузман Александр Владимирович Глузман Алина Александровна	ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО-ЦЕЛОСТНОГО ПОДХОДА	92
Глузман Александр Владимирович Гордиенко Татьяна Петровна	ЭКСПЕРТНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ: РАЗМЫШЛЕНИЯ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ	97
Глузман Александр Владимирович Магомедов Руслан Расулович	ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВЫСШИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	101
Глузман Неля Анатольевна	ФОРМИРОВАНИЕ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	105
Голикова Анастасия Игоревна	ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ОБУСЛАВЛИВАЮЩИЕ СПЕЦИФИКУ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА	108
Горбунова Наталья Владимировна Ширяев Павел Олегович	ВЫЯВЛЕНИЕ СПОРТИВНОЙ ОДАРЕННОСТИ ХОККЕИСТОВ	110
Гордиенко Татьяна Петровна Ильченко Лариса Петровна Кучеренко Мария Юрьевна	АНАЛИЗ АНКЕТИРОВАНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ САМОРАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	114
Гордиенко Татьяна Петровна Колесник Екатерина Сергеевна	ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ И ЛИЧНОСТНЫМ КАЧЕСТВАМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	118
Гордиенко Татьяна Петровна Кузьмина Елена Петровна	РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ КАДРОВ В АСПИРАНТУРЕ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ (1980-2024 ГГ.)	120

Горобец Даниил Валентинович Селиванов Виктор Вениаминович Асланов Борис Артемович	ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	124
Горюнова Лилия Васильевна Сафонцева Наталья Юрьевна Землина Екатерина Михайловна	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПРОФИЛЬ СПЕЦИАЛИСТА ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ	126
Грибкова Ольга Владимировна Каргина Наталья Вячеславовна Полянская Екатерина Николаевна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	130
Губченко Елизавета Сергеевна	ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА МВД РОССИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МВД	133
Давыдова Юлия Александровна Безпрозванная Евгения Григорьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА К ВОКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	136
Дашкуева Петмат Вахаевна Кирикова Мария Игоревна Мустафаева Аида Рафиковна	ОРГАНИЗАЦИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	139
Дворцова Светлана Леонидовна Гуцу Елена Геннадьевна	ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ИГРЫ	143
Дмитрук Татьяна Ивановна	ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	146
Домбровский Ярослав Андреевич Шаломай Михаил Витальевич	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА	149
Дуброва Оксана Алексеевна Москвина Анна Сергеевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ ДИДАКТИКИ	152
Зиновьева Валентина Николаевна Мосина Эльмира Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	155
Зулхарнаева Анастасия Васильевна Балдов Сергей Игоревич Морозов Александр Евгеньевич	ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ УСВОЕНИЯ ГЕОЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ В КУРСЕ «ГЕОГРАФИЯ РОССИИ»	158
Зыков Игорь Евгеньевич	К ВОПРОСУ О СИСТЕМАТИЗАЦИИ И ОБОБЩЕНИИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЗООЛОГИИ	161
Иванова Августина Васильевна Захарова Анита Айааловна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	164
Игнатова Ольга Ивановна Селиванов Виктор Вениаминович Асланов Борис Артемович	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ И НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	167
Кадырова Карина Камильевна	ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ «МОЛОДОГО» УЧИТЕЛЯ	170
Карамышева Светлана Николаевна	«ВПРЕДЬ НИ В КАКОЙ ЧИН НЕ ПОВЫШАТЬ, ДОНДЕЖЕ ОБУЧАТСЯ ГРАМОТЕ»	173
Кислова Оксана Николаевна Казанцева Галина Алексеевна Кузьмишина Анастасия Михайловна	ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХОРОВОГО ИСКУССТВА	176
Ковешникова Елена Николаевна Бахлова Наталья Анатольевна Лукьянова Ольга Геннадиевна	ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ	178

Ковкина Инна Вульфовна Медведева Елена Андреевна Кислова Оксана Николаевна	ОСВОЕНИЕ ТЕХНИКИ ДЫХАНИЯ В КЛАССЕ СОЛЬНОГО НАРОДНОГО ПЕНИЯ	181
Коковина Любовь Николаевна	РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	184
Кондратьева Сардана Афанасьевна	АКТИВИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ЯКУТСКОМУ ЯЗЫКУ	188
Кошелева Алина Александровна Вайндорф-Сысоева Марина Ефимовна	МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	190
Кряжева Елена Вячеславовна Виноградская Марина Юрьевна Ларин Сергей Эдуардович	АНАЛИЗ ОБЩИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ИТ-ПРОФИЛЯ	194
Кузнецова Светлана Николаевна Бычкова Анна Николаевна Назарова Екатерина Николаевна	ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ ПЕДАГОГОВ	198
Лебедева Наталья Васильевна Макарычева Екатерина Федоровна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА	201
Лекомцева Елена Николаевна	ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СФЕРЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	203
Литвинова Анна Владимировна	МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ДЕВИАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В ПРОСОЦИАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ВУЗА МВД РОССИИ	206
Магомеддибирова Зульпат Абдулгалимовна Сайдалханова Лимда Эдиевна	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	210
Мальцева Светлана Михайловна Харламова Наталья Дмитриевна Оринчук Вячеслав Анатольевич	РОЛЬ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ	213
Мауль Анна Викторовна Миროнова Татьяна Ивановна Пантлеева Ксения Васильевна	ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВОЙ МЕТОДИКИ В 7-М КЛАССЕ	216
Малявская Юлия Васильевна	К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ	220
Миროнова Ольга Вадимовна Зайнуллина Гульшат Ильфатовна Калинкина Татьяна Евгеньевна	ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	223
Мокренцов Денис Сергеевич Попов Максим Николаевич	ОСОБЕННОСТИ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ФИЛОЛОГОВ	226
Мокшев Дмитрий Петрович Ронжина Наталья Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ	229
Мурызова-Фомина Марина Михайловна Завражин Сергей Александрович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДУДЛИНГА В ПРОФИЛАКТИКЕ ОДИНОЧЕСТВА У ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА	231
Навразова Медина Рамзановна	ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	235
Наливайко Константин Владимирович	ДОПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТЫ	237
Осадчая Ирина Викторовна Нестерова Анастасия Федоровна	ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ	241

Павлова Анна Сергеевна Тарабрина Светлана Викторовна	ОСОБЕННОСТИ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА «ГРУППЫ РИСКА»	244
Петренко Дмитрий Андреевич Кудрявцев Роман Анатольевич Антоненко Алина Эдуардовна	РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	247
Попова Валентина Ивановна	АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА	250
Прокофьева Ирина Владимировна Жукова Анна Михайловна Грузинцева Наталья Викторовна	ИНТЕРАКТИВНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК ФОРМА РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СЛУШАНИЮ МУЗЫКИ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ	253
Рахматуллин Марат Тимергалеевич	ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ	256
Савченков Алексей Викторович	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	259
Садыкова Оксана Ильисовна Безвесильная Анжела Александровна	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН (БОЛЬШИЕ ДАННЫЕ, МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)	261
Салпагарова Аделина Асхатовна Шидакова Марьям Барадиновна	СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫМ НАВЫКАМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	264
Сафонова Зоя Ивановна	ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПОДРОСТКАМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ	267
Седых Татьяна Викторовна	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА РАССЛЕДОВАНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ВИДОВ ПРЕСТУПЛЕНИЙ»	269
Селиванов Виктор Вениаминович Крюкова Анастасия Леонидовна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В МОБИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ	272
Сергеева Елена Владимировна Грачева Лилия Александровна	РАЗРАБОТКА И ПРИМЕНЕНИЕ ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО ШКОЛЬНИКАМИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ	277
Сизова Ольга Алексеевна Петрова Нина Сергеевна Зиовьева Светлана Анатольевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА	279
Скурихин Николай Андреевич	МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ФОРМАТЕ «TED» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	282
Смирнова Елена Вячеславовна Ляпин Игорь Леонидович Алешугина Елена Анатольевна	ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	285
Соломаха Елена Николаевна Зиновьева Светлана Анатольевна Коняева Елена Александровна	АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	288
Столярова Надежда Борисовна	РАЗРАБОТКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ВУЗА В ОБЛАСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	290
Стрельников Павел Алексеевич Горбачева Марина Михайловна	ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ С ПОЗИЦИИ ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	293
Тарасова Оксана Алексеевна Логинов Антон Николаевич Бабичук Александра Георгиевна	СОЗДАНИЕ ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	297

Толкова Наталья Михайловна Архипова Полина Николаевна Родионова Анжелика Сергеевна	ДЕТСКАЯ СУБКУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	299
Тукаева Резеда Наилевна Каткина Анастасия Александровна Савинчева Алёна Викторовна	РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И БУДУЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ	302
Усамов Ильяс Рухманович	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМАТИКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	305
Усков Сергей Валерьевич Гаврилина Ольга Викторовна Коваленко Юрий Анатольевич	ОПТИМИЗАЦИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКОЙ	309
Фетисов Александр Сергеевич Мелешенко Татьяна Валерьевна	ФАКТОРЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ РОССИИ	313
Фурсенко Татьяна Фёдоровна Маймур Мария Евгеньевна	ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ВОКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	316
Фурсенко Татьяна Фёдоровна Щербакова Елена Викторовна	НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	319
Хаматнурова Елена Николаевна Муртазина Екатерина Владимировна Сойко Ирина Алексеевна	ПЛАНИРОВАНИЕ АДАПТАЦИОННОГО ПЕРИОДА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ - МЕТРОЛОГОВ НА ПРОМЫШЛЕННОМ ПРЕДПРИЯТИИ	322
Хаматнурова Елена Николаевна Каменских Дарья Евгеньевна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ХАЙТЕК-ЦЕХЕ «КВАНТОРИУМА»	325
Хлыбова Марина Анатольевна	ФОРМИРОВАНИЕ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ДИСЛЕКСИЕЙ	328
Чайкина Жанна Владимировна Мочалина Мария Вадимовна Каткова Ольга Владимировна	ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В КРУЖКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	330
Чижов Никита Станиславович	ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ ДО Е.М. ВЕРЕЩАГИНА И В.Г. КОСТОМАРОВА	334
Шилаева Нина Константиновна Рябых Анастасия Денисовна Кочеткова Надежда Николаевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ КАК СПОСОБА РАЗВИТИЯ АУТЕНТИЧНОСТИ РЕЧИ	338
Шиловская Наталья Станиславовна Кислова Оксана Николаевна Казанцева Галина Алексеевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИЕМОВ АНТИЧНОЙ РИТОРИКИ	341
Шиловская Наталья Станиславовна Суханова Елена Вадимовна Ковкина Инна Вульфовна	ДЕЙСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ	343
Шинтяпина Инна Викторовна	ХУДОЖЕСТВЕННО-ЖАНРОВАЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ЭТЮДА В ФОРТЕПИАННОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКЕ	345
Шиповская Анастасия Викторовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИА И ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	348
Шобонова Любовь Юрьевна Бычкова Анна Николаевна Назарова Екатерина Николаевна	ИНКЛЮЗИЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН- ОБРАЗОВАНИЯ	350

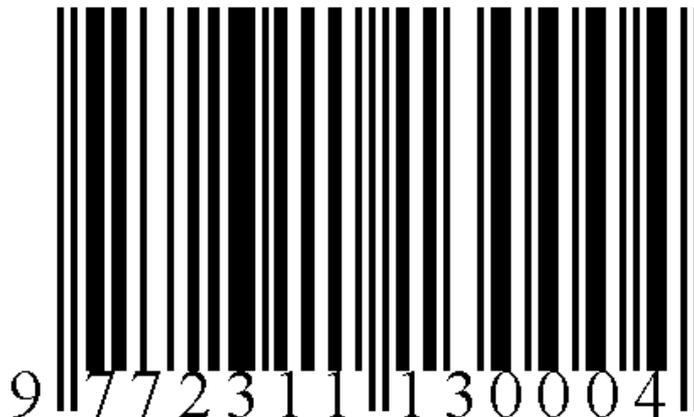
ПСИХОЛОГИЯ

Барabanов Родион Евгеньевич	ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО АДАПТАЦИИ И СНИЖЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ЛИЦ С ПАТОЛОГИЕЙ ГОЛОСА	354
Вержицкая Елена Николаевна Гагарина Алина Алексеевна	СРАВНЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СОТРУДНИКОВ МВД С РАЗЛИЧНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ	358
Дворцова Елена Валерьевна Лабецкая Юлия Алексеевна	ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ВЫГОРАНИЕМ У СОТРУДНИКОВ ЧОП	361
Джембек Юлия Игоревна Басалаева Наталья Владимировна	СКЛОННОСТЬ К ЭКСТРЕМИЗМУ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	364
Иванова Ирина Анатольевна Кодолова Татьяна Дмитриевна	СТИЛЬ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР ВЫБОРА СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ	367
Койчуева Лидия Махсютовна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПУТЕЙ РАЗВИТИЯ УВЕРЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ	370
Мозговая Наталья Николаевна Брагина Виктория Николаевна Макаров Виктор Александрович	ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНОЙ МОТИВАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЯ	373
Попов Максим Николаевич Соболев Валерий Иванович Новак Родион Евменович	ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ (КОД ГОЛЛАНДА) СТУДЕНТАМИ-ВЫПУСКНИКАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»	376
Проскурякова Лариса Александровна Еске Ирина Евгеньевна	ЭМПАТИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СУДЕБНЫХ ПРИСТАВОВ В ГЕНДЕРНОМ АСПЕКТЕ	379
Прудникова Александра Владимировна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	381
Прудникова Александра Владимировна Андреева Алина Евгеньевна	АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ ГУМАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ КЛАССОВ	385
Сперанская Александра Владимировна	МОТИВ ДОСТИЖЕНИЯ И ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИИ КАК ВЕДУЩИЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ	388
Суховой Алексей Владимирович Заруцкий Дмитрий Львович Антипов Артем Михайлович	ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТА	391
Худаева Майя Юрьевна Овсяникова Елена Алексеевна Рагозина Снежана Михайловна	ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ИСПОЛНЕННОСТЬ КАК ПРЕДИКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	394
Царева Елена Викторовна Тумайкина Оксана Анатольевна	РАЗВИТИЕ САМООЦЕНКИ И МОТИВАЦИИ УСПЕХА МОЛОДЫХ МАМ В УСЛОВИЯХ ФИТНЕС-ЦЕНТРА	397
Цатурян Марина Оганесовна	ФРЕЙМ-АНАЛИЗ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОЦЕССОВ ДЕПЕРСОНАЛИЗАЦИИ В СОЦИАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЛИЧНОСТИ	400
Щербаков Сергей Владимирович Ожогова Елена Геннадьевна	РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ И СМЫСЛОВ У СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	403
Юркова Ирина Геннадьевна Шлюбуль Елена Юрьевна Лебедева Юлия Александровна	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ	407

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 86. Часть 2.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 26.02.2025. Сдано в набор 04.03.2025. Дата выхода 13.03.2025
Формат 205x285. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 48,28.
Тираж 500 экз. Свободная цена.