

**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 (3)

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. 3. – 396 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 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Абоимова Ирина Сергеевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Белова Ирина Леонидовна

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

доцент, аспирант Гурьянчева Екатерина Николаевна

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

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У БУДУЩИХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье описываются актуальные проблемы современного дизайн-образования в вузе по подготовке графических дизайнеров. Особое внимание уделяется подготовке универсальных дизайнеров, востребованных на рынке труда. Авторы статьи четко представляют пути развития современного графического дизайна. Появление коммуникационного дизайна объясняется необходимостью быстрой адаптации студентов-графиков к современным условиям, то есть социальной потребностью. Акцентируется внимание на творческой работе студентов по овладению художественно-проектными и коммуникационными навыками. В материале статьи перечисляются профессиональные художественно-проектные и профессиональные коммуникационные навыки, которые формируются в процессе проектной деятельности. Описываются этапы художественно-проектной деятельности, в которых идет формирование профессиональных навыков будущих дизайнеров. Авторы уделяют внимание описанию методики работы над дизайн-проектом (учебным, курсовым, дипломным). В статье отмечается разница и общее в работе преподавателей над художественно-проектными и коммуникационными навыками. Делается вывод о том, что социум, как заказчик требует обновления программы подготовки графических дизайнеров в вузе по созданию ими информационных продуктов.

Ключевые слова: дизайн-образование, графический дизайнер, графический дизайн, коммуникационный дизайн, профессиональные навыки.

Annotation. The article describes the current problems of modern design education at a university for the training of graphic designers. Special attention is paid to the training of versatile designers who are in demand in the labor market. The authors of the article clearly represent the ways of development of modern graphic design. The emergence of communication design is explained by the need for rapid adaptation of graphic students to modern conditions, that is, social need. The attention is focused on the creative work of students in mastering artistic, design and communication skills. The article lists professional artistic design and professional communication skills that are formed in the process of project activity. The stages of artistic and design activity are described, in which the professional skills of future designers are being formed. The authors pay attention to the description of the methodology of work on a design project (educational, course, diploma). The article notes the difference and commonality in the work of teachers on artistic design and communication skills. It is concluded that society, as a customer, requires updating the training program for graphic designers at the university to create information products by them.

Key words: design education, graphic designer, graphic design, communication design, professional skills.

Введение. В настоящее время в нашей стране идет активная работа по разработке новаций и внедрению инноваций в различных областях науки и техники. Не осталось в стороне и российское дизайн-образование. Особое внимание уделяется художественно-проектному творчеству, а значит и подготовке специалистов-дизайнеров в области графического дизайна. Отечественная реклама, связанная с маркетингом, постоянно находится в поиске, поэтому предоставляет вузам возможность творчески подходить к подготовке графических дизайнеров [8].

К актуальным задачам современного дизайн-образования в вузе можно отнести профессиональную подготовку специалистов (бакалавров) в наиболее востребованных сферах дизайна, таких как графический и коммуникационный дизайн. В связи с развитием дизайна во всех его видах и проявлениях, современный рынок труда требует квалифицированных сотрудников, отличающихся не только наличием специальных знаний, но и высоким уровнем развития профессиональных навыков и компетенций.

Сегодня востребованы универсальные графические дизайнеры, компетентные в различных визуально-коммуникационных сферах, обладающие практическими навыками художественно-проектной деятельности, владеющие современными информационными технологиями в области графического, рекламного, информационного и коммуникационного дизайна. Процесс создания объектов визуальных информационных и коммуникаций требует от дизайнера-графика наличия дизайнерского проектного мышления, а также развитых художественно-графических способностей и практических навыков воплощения визуальных образов графическими средствами.

В наши дни возник новый путь развития содержания подготовки будущих дизайнеров, активного развития у них дизайнерского проектного мышления. Художественно-проектная деятельность дизайнеров приобрела новое значение в уже известной системе визуальной коммуникации. Новые задачи дизайна – это творческое обновление программы подготовки дизайнеров в вузе. Это создание в дизайн-проектах таких коммуникаций, которые были бы эффективны и значимы для социума. Поэтому в содержание обучения студентов необходимо вводить изучение таких дисциплин, как теория коммуникаций (К. Шеннон, У. Уивер, Г. Дассвелл и др.), семиотика, лингвистика, социология, маркетинг, психология. Появилась новая характеристика графического дизайна – коммуникативность или точнее коммуникационность. Будущие дизайнеры в области коммуникационного графического дизайна должны хорошо представлять структуру массовых коммуникаций: коммуникатор – сообщение – канал – получатель – последствия.

Дизайнер эстетически и визуально оформляет сообщение, информацию по своему каналу, являясь коммуникатором, а получатель (целевая аудитория) уже решает, как поступить с этой информацией. Это не что иное, как реклама и она должна «сработать». Большое значение в этом приобретают знания и понимание дизайнером своей роли в этой цепочке, так как он зависит не только от своего творчества, но и от требований заказчика.

В условиях высокой конкуренции выпускников современные образовательные задачи вуза сводятся к обеспечению качественной подготовки студентов как высокопрофессиональных специалистов в области графического дизайна. Современный дизайнер-график должен быть способен к быстрой адаптации, уметь переключаться с одного вида художественно-проектной деятельности к другому виду (рекламному, коммуникационному, веб-дизайну и т.п.), должен быть способен грамотно оформить проект и эффективно презентовать его заказчику.

Изложение основного материала статьи. В современных условиях развития технического прогресса для того, чтобы эффективно и профессионально решать проектные задачи, дизайнер должен уметь находить множественные решения в нестандартных ситуациях, осваивать новые информационные компьютерные технологии, правильно взаимодействовать с заказчиками и потенциальными потребителями, быть мотивированным к креативности, оригинальности и уникальности в своей творческой деятельности [5].

Функция графического дизайнера заключается в его уникальной способности проектировать от простых графических символов до сложных системных объектов визуальной информации, визуальной коммуникации и визуальной идентификации. Проектируя отдельные визуальные элементы, дизайнер интегрирует, собирая их в единую целостную систему, в которой каждый компонент подчиняется определенному единому визуальному стилю и одной модели построения коммуникации [3].

Профессионализм в деятельности каждого дизайнера достигается постоянной творческой проектной работой. Вуз соответствующего профиля дает возможность овладеть студентам, будущим графическим дизайнерам, профессиональными навыками: художественно-проектными и профессионально-коммуникационными, изучая такие дисциплины как «Проектирование» и «Дизайн-проектирование».

Навык, по определению педагогов, – «...это способность деятельности, сформированная путем повторения и доведенная до автоматизма». Развитые у студентов в процессе учебной художественно-проектной деятельности перцептивные, интеллектуальные и двигательные навыки будут в дальнейшем реализованы ими в самостоятельной деятельности дизайнера. Визуально-образное мышление, художественно-проектные навыки, а также приобретение практического опыта в проектировании дизайн-объектов различной сложности – все это основополагающие факторы индивидуального становления графического дизайнера и предпосылки его дальнейшей успешной профессиональной траектории. Развитие у студентов их профессиональных навыков и личностных качеств сегодня, у завтрашнего профессионального дизайнера является важным условием его конкурентоспособности на рынке труда.

К художественно-проектным профессиональным навыкам графического дизайнера относятся следующие навыки:

- навыки визуально-образного видения;
- навыки творческого мышления;
- навыки создания оригинальных визуальных концепций;
- навыки разработки уникальных проектов с учетом потребностей целевой аудитории;
- навыки работы с графическими редакторами и различными компьютерными программами;
- навыки разработки рекламной продукции, макетов, профессиональных лендингов;
- навыки иллюстрирования и верстки многостраничных изданий;
- навыки разработки дизайн-проектов;
- навыки защиты презентаций.

К профессионально-коммуникационным профессиональным навыкам относятся следующие:

- навыки социального исследования потребительского спроса на определенные виды товаров;
- навыки разработки уникальных проектов, проявляя визуальную изобретательность, выразительность;
- навыки экстраполяции в дизайн-решении проекта компонентов визуализации;
- навыки создания рекламы, как информационного продукта.

Среди основных стратегий по формированию и развитию профессиональных навыков студентов-графиков на учебных дисциплинах «Проектирование» и «Дизайн-проектирование» можно выделить следующие: применение в учебном процессе игровых методов обучения, интерактивных технологий, проектных методов [4]. Обучение студентов художественно-проектной деятельности на занятиях предполагает совместную творческую деятельность на основе коммуникации студента и квалифицированного преподавателя, их активного участия в семинарах, конференциях, форумах, конкурсах, выставках, мастер-классах [7].

К основным методам обучения художественно-проектной деятельности можно отнести следующие: метод анализа и синтеза, метод визуального картирования, проектный метод, метод стилизации и трансформации, метод модульного проектирования, метод проектного моделирования.

Графический дизайн становится необходимой составляющей современной коммуникационной среды. При этом визуальные решения в дизайн-проекте являются эффективным средством коммуникации. Коммуникация (от лат. - общее, разделяемое со всеми) – это распространение информации в широком пространственно-временном диапазоне в расчете на массовую аудиторию.

Для успешного и своевременного выполнения учебного, курсового или дипломного проекта студенты должны соблюдать алгоритм проектной деятельности, то есть определенную последовательность и методику в работе. Для этого процесс разработки дизайн-проекта разделен на четыре важных этапа (Таблица 1), в которых и происходит формирование профессиональных проектно-художественных и коммуникационных навыков.

К основным методам коммуникационного дизайна можно отнести: составление опросников для целевой аудитории, опросы, тестирование; методы анализа и синтеза, модульное конструирование.

Таблица 1

Алгоритм художественно-проектной деятельности

№	Название этапа деятельности	Профессиональные художественно-проектные навыки
1	Предпроектно-исследовательский этап	– навык анализа, синтеза – навык формирования общей концептуальной идеи проекта – навык творческого мышления
2	Поисково-эскизный этап	– навык формирования визуально-графического образа будущего дизайн-объекта – навык разработки поисковых вариантов – навык разработки первичных эскизов – навык творческого мышления, выбора оптимального варианта
3	Оформительский или проектировочный этап	– навык композиционного моделирования дизайн-проекта – навык отрисовки всех элементов проекта – навык построения модульных сеток, конструктивных схем и других визуальных объектов проекта
4	Презентационный этап	– навык презентации проекта, его защита

Работа над каждым дизайн-проектом начинается с подбора аналогов (образцов) или референсов, на которые можно будет ориентироваться при последующей разработке собственной концептуальной идеи. Такая тематическая подборка изображений (с англ. moodboard) и является основой для создания оригинальной дизайн-концепции будущего дизайн-проекта. На занятиях по проектированию студенту необходимо знать и осознавать, что теоретические научные аспекты проектной деятельности дизайнера также важны, как и практика. Потому работа идет с учетом триады принципов «от теории к практике», «от идеи до воплощения», «от традиций до инноваций».

Проектный метод, который сейчас активно применяется в педагогике, изначально родился в дизайне, отличается эффективным планированием и способствует решению разнообразных творческих проектных задач. Эти задачи в рамках дисциплин «Проектирование» и «Дизайн-проектирование» являются техническими заданиями на разработку базовых элементов визуальной коммуникации (Таблица 2).

Таблица 2

Базовые элементы визуальной коммуникации

Шрифт	Любой шрифт представляет собой полный набор символов, которые имеют единое стилистическое решение. Он может быть декоративным или рукописным, с засечками и без
Формы	Круг, прямоугольник, сфера, пирамида – эти геометрические фигуры особенно важны для узнаваемости бренда
Цветовые схемы	Каждый цвет – это определенная ассоциация. В контент-маркетинге существует цвет, вызывающий желание купить
Знак идентификации	Использование графического дизайна - логотипа, навигации, упаковки и т.п.
Полиграфическая и рекламная продукция	Полиграфия используется для бизнес-партнеров и клиентов (визитки, листовки). Упаковка – очень важна для осязаемых продуктов

Выводы. Современному обществу требуются универсальные графические дизайнеры с развитыми профессиональными проектно-художественными и профессиональными коммуникационными навыками, готовые к работе по дизайн-проектированию визуальных объектов различной сложности, конкурентоспособные и востребованные на рынке труда.

– Технологии и методы обучения в вузе профильным дисциплинам «Проектирование» и «Дизайн-проектирование» базируются на принципах «от теории к практике», «от идеи до воплощения», «от традиций до инноваций» и строятся на основе требований современных образовательных программ, а также пожеланий потенциальных работодателей.

– Современные профессиональные навыки графических дизайнеров определяются как совокупность художественно-проектных и коммуникационных навыков являются качественной характеристикой субъекта дизайнерской деятельности.

Графический дизайн и социум тесно связаны. Социум постоянно испытывает потребность в осведомлении, просвещении, развлечении и пр., поэтому такой дизайн, осуществляя распространение информации в пространстве и времени на широкую массовую аудиторию, называется коммуникационным. В настоящее время графический дизайн становится необходимой составляющей современной коммуникационной среды.

Литература:

1. Белова, И.Л. Дизайн-проектирование в процессе развития художественно-проектной компетенции студентов вуза при обучении графическому дизайну / И.Л. Белова, Н.В. Быстрова, И.Р. Воронина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 43-46
2. Генисаретский, О.И. Визуалистика: об исследовании и проектировании систем визуальной коммуникации / О.И. Генисаретский, Е.В. Черневич // Теоретические и методологические исследования в дизайне. – М.: Изд-во Школа Культурной Политики. – 2004. – С. 341-346
3. Деспамес, Л.П. Формирование художественно-проектных способностей студентов через различные формы внеаудиторной деятельности / Л.П. Деспамес, Е.Л. Чигаров, Н.О. Бузина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 91-94
4. Дизайн-образование: особенности развития креативности будущих дизайнеров: монография / И.С. Абоимова, И.Л. Белова, Л.П. Деспамес [и др.]. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2015. – 40 с.
5. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46).
6. Книговедение: энциклопедический словарь / редкол.: Н.М. Сикорский (гл. ред.) [и др.]. – М.: Сов. энцикл., 1982. – 664 с.
7. Литвин, Д.В. Полиmodalность педагогического феномена личностно-развивающей образовательной среды / Д.В. Литвин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3(48).
8. Овчинникова, Р.Ю. Социокультурные основания и специфика кича в графическом дизайне / Р.Ю. Овчинникова. – М.: Магистр: ИНФРА-М, 2015. – 136 с.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Абоимова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Белова Ирина Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

доцент, аспирант Гурьянчева Екатерина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ: ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ ПОЛИГОНАЛЬНОЙ ГРАФИКИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. В статье проводится анализ полигональной техники как одного из способов изображения в дизайн-проектировании. В данной работе освещается роль комплексного подхода к обучению студентов дизайнерской деятельности с применением модульного проектирования и полигональных техник. Рассмотрены отличительные особенности полигональных техник. Сделан акцент на таких приемах как модульное оригами, танграм, компьютерное 2D и 3D моделирование. Авторы сформулировали основные принципы полигонального искусства. Исследуются очень важные функции модуля в дизайн-проектировании средовых пространств. Подробно рассмотрены примеры творческих заданий для студентов на применение полигональных техник. Очень четко выделена роль комплексного подхода к обучению студентов-дизайнеров с применением модульного проектирования и полигональных техник. Раскрываются программные пакеты по созданию полигональных скульптур в дизайне. Проанализированы современные тенденции развития полигональных техник в графическом дизайне и дизайне интерьера (на примере комплексного проектирования интерьера детского досугово-развлекательного центра (ДДРЦ)).

Ключевые слова: полигональная графика, принципы полигонального искусства, полигональные техники, модуль, модульное проектирование.

Annotation. The article analyzes the polygonal technique as one of the image methods in design engineering. This paper highlights the role of an integrated approach to teaching students design activities using modular design and polygonal techniques. The distinctive features of polygonal techniques are considered. Emphasis is placed on such techniques as modular origami, tangram, computer 2D and 3D modeling. The authors have formulated the basic principles of polygonal art. The very important functions of the module in the design of environmental spaces are investigated. Examples of creative tasks for students on the use of polygonal techniques are considered in detail. The role of an integrated approach to teaching design students using modular design and polygonal techniques is very clearly highlighted. Software packages for creating polygonal sculptures in design are revealed. The current trends in the development of polygonal techniques in graphic design and interior design are analyzed (using the example of integrated interior design of a children's leisure and entertainment center (CLEC)).

Key words: polygonal graphics, principles of polygonal art, polygonal techniques, module, modular design.

Введение. В настоящее время досуговые центры и культурно-развлекательные заведения служат населению средством удовлетворения потребностей интересного времяпрепровождения. Разнообразные досуговые центры являются местом культурного отдыха, как детей, так и их родителей, средней общины, способствующей интеллектуальному, физическому, художественно-эстетическому развитию. Досугово-развлекательная деятельность для детей направлена на развитие социальных навыков, опыта самостоятельной коммуникации, формирование ценностного отношения к обществу через взаимодействие друг с другом, участие в играх и творческих занятиях [5].

В последнее время дизайн-проектированию и визуальному оформлению культурно-досуговой среды (библиотек, читальных залов) для детской аудитории уделяется большое внимание, и это совершенно естественно для нашей страны, которая входит в десятку самых читающих стран мира. Именно сейчас, в связи с ростом коммерческих детских культурно-досуговых и развивающих центров, возникла острая необходимость в формировании уникального дизайна, собственного узнаваемого образа, в комплексном подходе к разработке дизайн-проектов для этих учреждений, которые могут занять лидирующие позиции в данной отрасли, способствовать привлечению новых посетителей, повысить доверие потенциальных потребителей – детей, подростков, их родителей [4].

Повышение качества культурно-массовых и досугово-развлекательных услуг в период перехода страны на инновационную модель социально-экономического и культурного развития диктует необходимость их совершенствования. Любой центр культурного досуга населения, который хочет успешно развиваться и привлекать новые инвестиции, должен иметь концептуально-обоснованный современный дизайн. Дизайн досугово-развлекательного центра должен включать детально продуманный дизайн интерьера, свой фирменный стиль, оригинальный световой дизайн, современную multifunctional мебель, мультимедийное оборудование и т.д.

Комплексным оформлением дизайна интерьера, разработкой визуальной айдентики для досугово-развлекательных детских центров сегодня занимаются многие архитекторы, дизайнеры, оформители, художники. Именно поэтому так важно научить студентов, будущих дизайнеров, применению полигональных техник в дизайн-проектировании на примере комплексного подхода к оформлению детского досугово-развлекательного центра (ДДРЦ).

Исходя из специфики обучения студентов вуза по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн (профили: «Графический дизайн», «Дизайн среды»), главной задачей преподавателя, ведущего профильные дисциплины, является научить студента демонстрировать приобретенные им знания, навыки, умения дизайн-проектирования визуальных и средовых объектов на индивидуально-творческом уровне.

Особое внимание уделяется обновлению содержания дисциплин, активное следование за развитием социума. Поэтому очень важно дать научное обоснование метода модульного проектирования и полигональных техник, применяемых в процессе обучения студентов вуза дисциплине «Дизайн-проектирование». Необходимо провести анализ полигональной техники как одного из способов изображения в дизайн-проектировании; рассмотреть исторические аспекты, которые повлияли на развитие полигональных приемов: такие как модульное оригами, танграм, компьютерное 2D- и 3D-моделирование; интегрировать современные тенденции развития полигональных техник в дизайне и показать их на примере комплексного проектирования визуальной и интерьерной среды в оформлении детского досугово-развлекательного центра.

Изложение основного материала статьи. Дизайн интерьера и фирменная визуальная айдентика выделяет детский культурно-досуговый или досугово-развлекательный центр среди конкурентов, способствует росту узнаваемости,

посещаемости и репутации, повышает доверие посетителей и партнеров. Наличие комплексного дизайна говорит посетителю о надежности и высоком качестве предоставляемых услуг, оригинальный запоминающийся дизайн – залог успешной деятельности заведения. Отчасти, именно благодаря стильному дизайну культурно-развлекательные и досуговые учреждения становятся привлекательными для детей, молодёжи и взрослых. А это чрезвычайно важно в современном мире с высокой конкуренцией, быстрыми темпами развития СМИ и социальных сетей. Именно посредством стильного, со вкусом оформленного интерьера интересными графическими элементами осуществляется общение с юными посетителями, у них возникает первое впечатление, формируется положительный имидж заведения, воспитывается визуальная художественная культура [6].

С развитием спроса на дизайн детских культурно-досуговых и развлекательных учреждений растёт и спрос на квалифицированных дизайнеров, имеющих подготовку сразу по нескольким направлениям: в области графического дизайна, дизайна среды, промышленного дизайна, ландшафтного дизайна, дизайна интерьера и т.д. Появляются определённые требования к подготовке специалистов широкого профиля. Именно поэтому невозможно оставлять в стороне этот современный, быстрый и профессиональный способ проектирования разного рода процессов. Владение студентами-дизайнерами полигональной графикой значительно выделяет их на рынке труда.

В процессе дизайн - проектирования в ходе предпроектного исследования со студентами проводится опрос по ассоциативному ряду, связанный с понятием «детский досугово-развлекательный центр» (ДДРЦ). По результатам опроса выявляются лидеры ассоциаций – среда, игра, творчество, модуль, конструктор, простая геометрическая форма, птица, полет. На основе ассоциативного ряда выбирается наиболее яркий запоминающийся образ и принимается решение разработать концептуальный проект ДДРЦ в полигональных техниках: бумажного модульного оригами, танграма, полигональной графики.

С целью теоретического обоснования проекта, следуя алгоритму дизайн-проектирования, на этапе предпроектного исследования следует обратиться к этимологии слов «оригами», «танграм», «полигональное искусство».

Оригами (от японского «сложенная бумага») – вид декоративно-прикладного искусства; искусство складывания фигурок из бумаги. Классическое оригами складывается из квадратного листа бумаги. Искусство оригами зародилось в Древнем Китае, где была изобретена бумага. Сейчас стоит отметить появление модульного оригами, где использование стало особенно эффективным. Сегодня искусство оригами популярно по всему миру и доступно всем, также разработан ряд компьютерных пособий для оригами, таких как TreeMaker и Origami.

Танграм (от китайского «семь дощечек мастерства») – головоломка, состоящая из семи плоских фигур или танов, которые складывают определённым образом для получения другой, более сложной фигуры. Фигура, которую необходимо получить, при этом обычно задается в виде силуэтного контура (человека, животного, растения, предмета, буквы, цифры и т.д.). Педагогическое значение танграма заключается в формировании умений выполнять алгоритм действий, следовать инструкциям, решать проектные задачи, а также – в развитии визуального восприятия, комбинаторных способностей, внимания, зрительной памяти, наглядно-образного мышления, творческого воображения и фантазии.

Под полигональным искусством следует понимать изображение, построенное на замкнутой ломаной линии, то есть многоугольнике. Этимология термина – полигон (от греч. *polygonos* – многоугольный), полигональная линия (математическая), ломаная линия, составленная из конечного числа прямолинейных отрезков или звеньев. В начале своего развития полигональная графика использовалась в 3D моделировании для создания видеоигр. Благодаря низкому разрешению объектов процесс рендеринга был быстрее, а отображение в виде каркаса позволяло экономить ресурсы компьютера и облегчать работу с моделью. Со временем полигональная графика стала популярна в 2D-графике. Ее фигуры напоминают оригами и сегодня являются одним из самых популярных элементов в графическом дизайне. Создание полигональных шедевров возможно в таких программах, как Adobe Illustrator, CorelDraw, Adobe Photoshop, которые хорошо знакомы большинству дизайнеров и не требуют специфических знаний 3D пакетов.

В 1980-х годах, на заре компьютерной графики, художники начали экспериментировать с новыми материалами и техниками создания скульптур. Именно тогда были разработаны первые полигональные модели, которые получались путем разбиения геометрических форм на множество мелких полигонов. Эта технология позволяла создавать сложные формы и воплощать смелые идеи в скульптуре, архитектуре и дизайне.

В результате работы со студентами будущими дизайнерами были сформулированы основные принципы полигонального искусства:

- Геометрическая абстракция: полигональное искусство стремится к упрощению форм до простых геометрических фигур, уходя от реалистического изображения. Это позволяет дизайнерам создавать яркие, запоминающиеся образы, которые воздействуют на зрителя через лаконичность форм.

- Игра света и тени: использование геометрических форм позволяет создавать игру света и тени, что придает работам объем и глубину. Это добавляет динамику и эффект движения, а полигональное искусство становится живым.

- Цветовое воздействие: цвет является важным элементом полигонального искусства. Дизайнеры используют яркие и контрастные цвета, чтобы привлечь внимание зрителя и вызвать эмоции. Цветовые комбинации могут быть яркими, контрастными или, наоборот, спокойными, но всегда впечатляющими.

- Сложение и синтез форм: полигональное искусство часто строится на сложении и синтезе геометрических форм, создавая многогранные композиции и структуры. Это позволяет дизайнерам выразить свое видение мира через уникальные комбинации геометрии и пропорций.

Творческие задания на модульное проектирование и полигональные техники, применяемые в учебном процессе при подготовке дизайнеров в вузе по профилям «Графический дизайн» и «Дизайн среды», являются наиболее захватывающими и эстетически привлекательными для студентов.

Модуль – это основной элемент художественно-композиционного формообразования в дизайн-проектировании, определяющий концепцию проекта и художественный образ. Использование модулей геометрической формы, таких как треугольники, квадраты и многоугольники, в учебном проектировании строятся на целом комплексе знаний и умений.

Чтобы успешно применять полигональные техники в учебных, курсовых и дипломных проектах, на эскизном этапе дизайн-проектирования студенты выполняют творческие задания по тематическим разделам по принципу «от простого к сложному» (Табл. 1).

Творческие задания на модуль и полигональную технику в проектировании на эскизном этапе

№	Задания
1	Модульная комбинаторика: различные сочетания модуля на основе стилизации и упрощении формы
2	Виды комбинаторных сочетаний модульных элементов. Структуризация и единство композиции: комбинаторные поиски по структуризации модульных сочетаний
3	Масштабность, пропорциональность и функциональность предметов пространственной среды. Модульная структура – доминанта декоративного оформления интерьера
4	Пространственное решение, предметное наполнение и декоративное оформление интерьера на основе модуля и полигональной графики
5	Единство формообразования элементов пространственной структуры и визуальных графических элементов детской досугово-развлекательной среды

Полигональные графические модели, особенно детализированные, очень сложны и стали чаще создаваться с появлением соответствующих компьютерных технологий и программного обеспечения. То же относится к декоративным паттернам, рельефам, объемным скульптурам, архитектурным композициям малых форм, арт-объектам. В связи с этим некоторые архитекторы, художники, дизайнеры стали использовать в своих творческих проектах трехмерное пространство [2].

Необходимо отметить, что создание комплексного дизайна, включающего весь спектр художественно-проектных работ от разработки проекта интерьера до системы визуальной коммуникации и идентификации для детского досугово-развлекательного центра – это серьезный комплекс работ, реализация которого базируется на утвержденной стратегии продвижения культурно-развлекательных услуг [1].

Так, применение полигональных техник на учебном проекте по теме: «Комплексная разработка художественного оформления интерьера и визуальной айдентики для детского досугово-развлекательного центра», на этапе предпроектного исследования, применяя метод анализа и синтеза, были подобраны референсы (аналоги, примеры) полигонального искусства для вдохновения. Для концепции проекта с соблюдением единой стилистики в оформлении интерьера и визуальной навигации был выбран модуль – треугольник, который ассоциируется с бумажной пластикой оригами и полигональной графикой.

Работа с модулем в курсе дизайн-проектирования средовых пространств (экспозиционных, игровых, развлекательных, культурно-досуговых и т.п.) сводится к поиску и реализации основных функций модуля. Первая функция модульной композиции заключается в разделении пространства на определенные зоны с помощью модулей, размещенных на модульной сетке. Вторая функция заключается в создании экспозиционных плоскостей, соответствующих типу пространства, с помощью модулей. Третья функция заключается в создании выразительного акцента в экспозиции с помощью повторяемых модульных элементов. Проводя работу с модульными элементами, дизайнеры при проектировании экспозиций проводят масштабирование модуля и логическое расположение или в трехмерном пространстве, или на модульной сетке.

В настоящее время создание полигональных скульптур возможно в программных пакетах, таких как Blender, 3ds Max, ZBrush и т.д. Эти программы используются в 3D-анимации, игровой индустрии, архитектуре, промышленном дизайне, графическом дизайне, арт-дизайне, дизайне мебели.

Выводы. Такое новое, и такое древнее искусство, основанное на геометризации форм и модульности, сегодня находит применение в различных сферах художественно-проектного творчества. Модульное оригами, таны, полигоны используют как модули в архитектуре, дизайне интерьера, графическом дизайне, моде, музыке, театре, кино. Геометрические формы, игра света и тени, а также яркие цвета становятся неотъемлемой частью современного художественного выражения в сфере медиа-технологий.

В данной статье рассмотрены основные принципы полигонального искусства, его исторический контекст, влияние на современное творчество и возможности применения полигональных техник и принципов модульного проектирования в учебном процессе. Оригами, танграм, полигональную графику вряд ли можно назвать революционными техниками, тем не менее, они помогут разнообразить дизайн-проектирование и сделать проекты более оригинальными и интересными. Полигоны, оригами и таны, применяемые в изобразительном искусстве, дизайне и архитектуре являются важной частью современной художественной культуры.

Специалисты отмечают важную роль комплексного подхода к обучению студентов дизайнерской деятельности с применением модульного проектирования и полигональных техник. Полигональные приемы изображения, основанные на применении модулей из многоугольников, рассматриваются в качестве эффективной техники создания оригинальной интерьерной и визуальной среды, а также в качестве средства обучения студентов дизайнерской деятельности, развития их художественных способностей, визуально-образного мышления, способа приобретения профессионального опыта в художественно-проектной деятельности.

Отличительными особенностями полигональных техник являются следующие: геометрическая абстракция, игра света и тени, цветовое воздействие и сложение форм, уникальность и привлекательность для зрителей, неиссякаемый источник вдохновения для людей творческих профессий, благотворное влияние на различные созидательные процессы, позволяющее видеть мир под новым углом зрения.

Литература:

1. Абоимова, И.С. Процессуальный дизайн в обучении студентов будущих дизайнеров в вузе / И.С. Абоимова, Е.Н. Гурьянчева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76(1). – С. 6-9
2. Белова, И.Л. Визуальное моделирование как метод обучения дизайн-педагогической деятельности / И.Л. Белова, Н.В. Быстрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(3). – С. 37-39
3. Белова, И.Л. К вопросу о развитии художественно-проектного мышления студентов-дизайнеров с помощью технологии проектного моделирования / И.Л. Белова, Е.Н. Гурьянчева, И.А. Кучкин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2023. – Т. 12. – № 1(42). – С. 12-16
4. Деспамес, Л.П. Развитие креативности в проектной деятельности студентов-дизайнеров / Л.П. Деспамес, Н.О. Бузина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75(2). – С. 104-107
5. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46).

6. Лескова, И.А. Проблема индивидуализации обучения в контексте смены парадигмальных оснований / И.А. Лескова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2(43).

7. Яковлева, С.И. Графическое оформление детской художественной литературы как аспект, несущий воспитательный и образовательный характер / С.И. Яковлева, А.В. Богатырева // Школа будущего. – 2019. – № 4. – С. 254-259

Pedagogy

UDC 378.2

candidate of pedagogical sciences, associate

professor Ageenko Natalia Vladimirovna

Samara State Technical University (Samara);

candidate of pedagogical sciences,

associate professor Rybkina Alla Anatolievna

Samara Branch of Moscow City Pedagogical University (Samara)

DIGITAL TECHNOLOGIES IN MASTERING FOREIGN LANGUAGES

Annotation. Digital technologies have become an essential factor in the process of mastering languages. Being teacher's support, technology-based learning enhances knowledge of English as a foreign language among high school students. The advantages of using online platforms and virtual online applications for the purpose of teaching a foreign language in higher educational institutions are discussed in the paper. A brief description of modern trends and resources (content, approaches and methods) used in the process of teaching students is given. The authors prove computer technologies' value and analyze various digital tools at the socially interactive stage of higher education. Some digital educational resources are considered as an indispensable tool for mastering foreign languages in higher educational institutions. It is proven digital education offers new learning opportunities as student engagement in an interactive digital environment and educators use hybrid personalized learning courses, innovative, engaging learning strategies.

Key words: digital educational resources, to engage, interactive content, Computer-Assisted Language Learning, communicative Internet technologies, online services for teaching a foreign language, to enhance.

Аннотация. Цифровые технологии стали одним из ключевых методов в процессе освоения языков. Являясь поддержкой учителя, обучение на основе технологий повышает уровень знаний английского языка как иностранного у студентов высшей школы. В статье обсуждаются преимущества использования онлайн-платформ и виртуальных онлайн-приложений с целью обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. Дается краткое описание современных тенденций и ресурсов (контента, подходов и методов), используемых в процессе обучения студентов. Авторы доказывают ценность компьютерных технологий и анализируют различные цифровые инструменты на социально-интерактивном этапе высшего образования. Некоторые цифровые образовательные ресурсы рассматриваются как незаменимый инструмент для освоения иностранных языков. Доказано, что цифровое образование предлагает новые возможности обучения так как вовлекает студентов в интерактивную цифровую среду, преподаватели используют гибридные персонализированные учебные курсы, инновационные, увлекательные стратегии обучения.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, интерактивный контент, компьютерное обучение языку, коммуникативные интернет-технологии, онлайн-сервисы для обучения иностранному языку, повышать мотивацию.

Introduction. The modern period of society development is characterized by the influence of information technologies, penetrating into all spheres of human activity, ensure the spread of information flows in society, and form a global information space. An integral and important part of spreading technologies in society is education digitalization.

Nowadays the necessity of Internet resources in the educational process cannot be underestimated, their use takes a great place in teaching and learning a foreign language. The term 'digital technologies' has appeared quite recently. In English-language pedagogical literature, it is used as a term that includes a variety of recently appeared and already traditional information and communication technologies [1]. Educational digital tools (portals, websites, digital libraries) are understood as such educational developments that contain video, audio, multimedia, quest materials prepared directly for educational activities and placed on the Internet [4].

Main part. According to the new requirements and strategies of higher education development scientists explore the potential educational value of computer technology as a means of facilitating more intensive learning and integrating learning experiences – both within and outside the classroom. This trend has the name CALL Computer-Assisted Language Learning, i.e. computer-assisted language learning. Linguist M. Worscher has identified three main approaches to the use of computer technology in foreign language teaching:

- 1) behaviourist;
- 2) communicative;
- 3) integrative [8].

For each of these directions there are certain principles, methods and approaches of teaching, as well as the level of technology development. The behaviorists approach started based on the popular at that time behaviorists teaching methodology. Computer-based exercises provided learners with basic learning materials and included repetitive language exercises called drill and practice. The main idea of this approach is repetition throughout the learning period. The behaviorists approach has the following qualities:

- repeated familiarization with the same material;
- computer is ideal for carrying out exercises because it is able to provide objective assessment and immediate feedback to learners;

- computer allows students to choose a comfortable pace.

The behaviorists approach was soon replaced by the communicative approach, it's the main principles are:

- student-computer interaction, student-to-student;
- not pointing out to students their mistakes;
- emphasis on the use of language forms in speech;
- implicit way of teaching grammar.

The development of digital technologies associated with the invention of the Internet has given rise to an integrative approach combining the important technological inventions of the last decade – multimedia (communicative) technologies and the Internet. Through communication technologies (chat rooms, forums, etc.) all the participants have the opportunity for ongoing

communication. Students have access to electronic resources and databases, which has undoubtedly contributed to the improvement of education.

Today the emergence of a new stage in the development of digital technologies in education and language teaching - the social-interactive stage, characterised by active social interaction of users due to the development of Web 2.0 social services and mobile applications. At this stage, digital technologies become an integral part not only of the learning process, but also of people's everyday life in general [6].

Thus, it is obvious that the process of introducing information technologies and Internet resources in education has a long period of development. The use of the latest technological resources in the process of foreign language learning plays an important role not only as a visual way of providing information, teacher's assistant, but also as a motivator for students.

Nowadays there is a great variety of online resources that can be used for various purposes in learning English. The global network Internet provides facilities for resources and information needed by teachers and learners. Our society is rapidly evolving and constantly changing, and young people are changing with it - digital natives, the digital generation born between 2002 and 2005, surrounded by computers, mobile phones and the Internet. In this regard, educational institutions should implement modern technologies and online forms of interaction in training for competitiveness [3].

With the development of new technologies, new websites and applications appear every day. Their choice depends on the aim and objectives of the teacher. It is possible to highlight the main requirements when choosing a service that allows teachers to create educational, interactive content independently:

- interactivity, understood as the user's ability to interact with the resource;
- multimedia;
- interface usability – the ability of the service to be understood, learnt and easy to use;
- uploading – the ability to use one's own images, audio-video, etc.;
- templates – availability of ready-made templates;
- Russification – the service provides the user with an opportunity to work in Russian;
- registration – necessity to create a separate account, possibility to register using public accounts;
- the need to install additional software on the user's workplace to create and reproduce the created resource;
- publication – the ability to embed the finished product into other educational content [7].

Various online tests, games, and services are openly available, and you can use them to create your own materials or use ready-made templates and designs. Let's take a closer look at some online resources for learning English, which can be used during online classes, during traditional face-to-face teaching and as homework.

Quizlet, an online language learning application, is currently one of the most popular online resources for learning English through various learning tools, games and tests. The Quizlet website allows to create word study cards in different modes. Quizlet can be used for teaching foreign language to students of different age groups, from elementary school children to university students. As the online resource is suitable for all age groups of learners, the level of language training can also vary from beginner to advanced. The cards are created according to the topic being studied, which means that the words can be of varying difficulty. An important aspect of working with an Internet resource is preparation for its use. When creating a word card, it's necessary to enter a word, choose a picture (either from the library or upload your own), and choose a translation option. Teachers can create their own cards or find other teachers' ideas on the topic. The Quizlet library contains cards for different textbooks. The application offers a number of modes for memorizing vocabulary:

1) Flashcards (Flashcards) is a basic mode for memorizing words, which imitates ordinary paper cards with an English word on one side and a translation on the other. Students can shuffle the cards, as well as put aside difficult ones and mark them for additional study later;

2) Learn – a mode for consolidating and checking the material. The application itself suggests words that are difficult to memories;

3) Writing (Speller) – a mode for listening and spelling, which involves sounding out a word for its subsequent writing;

4) Test – a test mode, which involves different types of tasks (multiple choice, true/false, matching and translation), which can also be used as a current control in foreign language classes.

The application offers the possibility of learning and consolidating lexical units using game technologies. The motivational component is the interface, which offers three modes: selection. gravity. live. The important difference between the «Live» mode and the others is that it is an educational game in a team or by themselves, but the game implies the use of different accounts, which is not always possible to implement in a lesson in face-to-face learning, but in distance learning the game can be an important tool for repeating words at different stages of the practical class.

Unlike Quizlet, AnkiApp is not an online service, but a programme that needs to be installed on a macOS or Windows computer to use. AnkiApp also works in iOS and Android apps, and there is a web version with limited functionality (for working with cards and adding new ones, only text ones). All variants are synchronized with each other, but the most complete set of features is in the version for computers.

When creating cards, students set their format: simple text, image and text or advanced, with additional editor functions and support for audio, images, tables, etc; then its necessary to choose a language. There are also special formats - audio cards, cards with formulas or code fragments. AnkiApp can also generate flashcards itself - from added text, from photos of handwritten notes or from web pages using a link and a prompt like «make flashcards from this Wikipedia page: ...». The generated cards are editable, students can delete unnecessary ones and add new ones. Cards are loaded into the programme from special CSV tables or APKG archives, including those created in third-party services. To share a set of cards with students, a teacher need to create a study group and invite them to it via a link. Or export the set as an archive that other users can open on their computers or smartphones. As students work with the cards, they indicate how well they know certain information, so the platform shows 'complex' cards more often and 'simple' cards less often.

Distance education programmes have become a reality at various universities around the world, allowing students to acquire knowledge and learn a profession remotely. Therefore, modern author's educational Internet resources give an opportunity to look at the educational resources of the Internet from a completely different angle and start using them in practice not only as auxiliary, optional material, but as an additional one.

P.V. Sysoev, M.N. Evstigneev distinguish five types of educational Internet resources: 'hotlist, multimedia scrapbook, subject simpler, treasure hunt and webquest' [3]. For example, network encyclopaedias, electronic libraries, virtual tours of popular museums and galleries can be used in a foreign language classes, websites of online shops and online catalogues can be applied. The multimedia nature of Internet resources will enable learners to perceive foreign fluent speech of native speakers, dialects and sociolects.

The possibility of using hyperlinks in Google-docs text documents, considered by P.V. Sysoev, brings more interactivity to the learning process and quick access to detailed information in the text, navigation within it, transition from one Internet resource to

another, which greatly facilitates the process of obtaining the necessary information by students. At the same time, P.V. Sysoev emphasizes the importance of synchronous and asynchronous communication resources in learning. For example, during the pandemic period, distance learning was one of the possible options for the implementation of training, respectively, almost every teacher turned to such communication resources as 'Skype', 'Zoom', 'Microsoft Teams', 'Viber' and so on.

Adhering to the principle of pedagogical expediency, in foreign language classes it is possible to effectively cope with such didactic tasks as [2]:

- demonstration of educational theoretical material (computer visualization) with the help of software and services for creating presentations: Prezi Next, Knovio, Google Docs, VoiceThread, Mind42.com;
- creation and use of information databases necessary for learning activities - social media repositories (Google Drive, Diigo);
- organisation and management of the learning process (Eliademy and PowerSchool Learning);
- facilitating the formation of subject skills and abilities, as well as their consolidation (with the help of Google Forms, Google Docs, Purpose games, English Central, learn english british council, VoiceThread, Blogger, Fun English Easy, etc.);
- control of mastering the learnt material (involving remote feedback – e-mail, Blogger platform, built-in functionality of learning management systems (Eliademy and PowerSchool Learning); implementation of self-monitoring and self-correction - built-in functionality of learning management systems (Eliademy and PowerSchool Learning); control by organizing tests with different types of questions (Google Forms, SurveyMonkey);
- organization of individual and group forms of work of students: Google Docs, Prezi Next, Knovio, VoiceThread, Blogger platform, videoconferencing technologies Skype, Zoom, Microsoft Teams, Webinar.ru platform, etc.'.

Conclusion. Being a tool of interactive learning, Internet technologies contribute to the development of students' psychological and social qualities. Creating a comfortable educational atmosphere motivates students to learn a foreign language, and positive emotions from performing tasks increase their efficiency. One of the key advantages of Internet resources is their ability to optimize individualization of learning. Independent selection of online materials allows the teacher to take into account the peculiarities of students' mental processes, such as perception, thinking and memory. In addition, many educational platforms offer ready-made templates, which allows the teacher to set the level of complexity of tasks depending on the current level of students' language proficiency. Also an important advantage of online resources is the availability of a testing system, which greatly simplifies the verification of completed assignments. Simplification of control and self-control has a positive impact on the process of learning a foreign language, as the system of work evaluation is also automated, which eliminates misunderstandings and mistakes.

The use of Internet resources allows solving a number of important didactic tasks: increasing the effectiveness of the learning process, increasing student motivation, individualization of learning, activation of cognitive activity. In addition, Internet resources provide teachers with the opportunity to use a wide range of visuals. Internet resources help to implement a person-centered approach to learning, provide individualization and differentiation of learning, taking into account students' abilities, their learning level, aptitudes and creative potential. It is the individualization and differentiated approach to learning that has become increasingly popular in recent years, somewhat replacing traditional forms of learning. By means of computer technologies the teacher creates conditions for a wide use of interests and aptitudes of students in the learning process. Also, the use of Internet technologies in teaching a foreign language promotes the development of skills that are not only related to communication in a foreign language, but rather go beyond it: the development of critical thinking of students.

References:

1. Dudeney, G. How to teach English with technology / G. Dudeney, N. Hockly. – Pearson Education. – 2007. – 192 p.
2. Fadeeva, V.A. Training teachers of a foreign language in methods of using ICT in professional activities / V.A. Fadeeva // Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication. Publishing House Moscow University. – 2018. – № 3. – P. 124-131
3. Giryeva, M.S. Internet resources in the study of English / M.S. Giryeva // Actual issues of modern science through the eyes of young researchers: Collection of articles of the VI International Scientific and Practical Conference. – 2021. – P. 185-190
4. Ratovskaya, S.V. The use of educational Internet resources in teaching theoretical phonetics of the English language / S.V. Ratovskaya // Problems of modern pedagogical education. – 2015. – № 46(1). – P. 318-324
5. Sysoev, P.V. Methods of teaching a foreign language using new information and communication Internet technologies: an educational and methodological guide / P.V. Sysoev, M.N. Evstigneev. – Moscow: Gloss-Press; Rostov-on-Don: Phoenix, 2010. – 177 p.
6. Titova, S.V. Digital technologies in language learning: theory and practice / S.V. Titova. – Moscow: Editus, 2017. – 247 p.
7. Tverdokhlebova, E.Ya. The use of the online service Genial.ly in the educational activities of a preschool educational organization / E.Ya. Tverdokhlebova // Distance learning: realities and prospects: Materials of the V All-Russian Scientific and Practical Conference. – 2022. – P. 116-122
8. Warschauer, M. Computers Assisted Language Learning: an overview / M. Warschauer, D. Healey // Language Teaching. Vol. 31. – Cambridge University Press, 1998. – URL: <https://hstrik.ruhosting.nl/wordpress/wp-content/uploads/2013/03/Warschauer-Healey-1998.pdf>.

Педагогика

УДК 378.2

заведующий кафедрой, доктор педагогических наук Акимова Любовь Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КАК СОЦИАЛЬНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье обоснована подготовка будущего учителя к формированию культуры питания школьников как социальная и педагогическая проблема, согласно социо-культурному, нормативному и организационно-педагогическому планам. В социо-культурном плане исследуемой проблемы отмечается комплексность мер для ее решения с учетом национальных образовательных программ мировой практики, направленных на воспитание здорового поколения. Акцентируется, что к области ответственности за воспитание здорового поколения относительно культуры питания в нашей стране принадлежат различные участники образовательных отношений и участники отношений в сфере образования. Формирование культуры питания школьников требует инновационного развития отрасли общественного питания, предприятий питания, организующих его для школьников в соответствии требованиям норм физиологической потребности. Однако этого не достаточно, необходима трансляция ценностных оснований исследуемой культуры молодому поколению в

общеобразовательных организациях как области профессиональной ответственности учителя. Необходим поиск эффективных педагогических средств формирования культуры питания будущих учителей как носителей и трансляторов ее ценностей в образовательных практиках. Нормативный план исследуемой проблемы актуализирован в русле выполнения требований ФГОС общего образования по сохранению здоровья обучающихся для саморазвития и совершенствования, в том числе на основе их подготовленности к самосбережению. Отмечается ведущая роль учителей-предметников в реализации здоровьесберегающих технологий. Однако зафиксирована недостаточная разработанность программно-методического обеспечения исследуемого процесса в вузе, в том числе за счет реализации потенциала внеурочной деятельности. В организационно-педагогическом плане исследуемой проблемы определена необходимость грамотной системной и систематической работы всего вуза для понимания будущим учителем, что за правильные пищевые предпочтения, наряду с педагогическими работниками ответственны родители. Для будущих учителей необходимо освоение современных технологий по привлечению родителей обучающихся к сотрудничеству для просвещения детей и подростков в области рационального пищевого режима и развития у них правильных пищевых предпочтений. Программно-методическое обеспечение исследуемого процесса требует постоянного обновления как по содержанию (тематике актуальных вопросов, необходимых для освоения студентом), так и по педагогическому инструментарию (ввиду тенденции перехода к модели смешанного обучения).

Ключевые слова: будущий учитель, культура питания.

Annotation. The article substantiates the preparation of a future teacher for the formation of a nutrition culture of schoolchildren as a social and pedagogical problem, according to socio-cultural, normative and organizational and pedagogical plans. In the socio-cultural plan of the problem under study, the complexity of measures to solve it is noted, taking into account national educational programs of world practice aimed at educating a healthy generation. It is emphasized that various participants in educational relations and participants in relations in the field of education belong to the area of responsibility for educating a healthy generation regarding the culture of nutrition in our country. The formation of a nutrition culture for schoolchildren requires the innovative development of the catering industry, catering enterprises that organize it for schoolchildren in accordance with the requirements of the norms of physiological need. However, this is not enough, it is necessary to broadcast the value foundations of the culture under study to the younger generation in general education organizations as an area of professional responsibility of the teacher. It is necessary to search for effective pedagogical means of forming a culture of nutrition for future teachers as carriers and translators of its values in educational practices. The normative plan of the problem under study is updated in line with the fulfillment of the requirements of the Federal State Educational Standard for General Education for the preservation of students' health for self-development and improvement, including on the basis of their preparedness for self-preservation. The leading role of subject teachers in the implementation of health-saving technologies is noted. However, insufficient development of software and methodological support for the process under study at the university has been recorded, including through the realization of the potential of extracurricular activities. In the organizational and pedagogical plan of the problem under study, the need for competent systematic and systematic work of the entire university is determined in order for the future teacher to understand that parents are responsible for proper food preferences, along with teaching staff. For future teachers, it is necessary to master modern technologies to involve parents of students in cooperation to educate children and adolescents in the field of a rational dietary regime and the development of their correct food preferences. The software and methodological support of the process under study requires constant updating both in terms of content (topics of topical issues necessary for the student to master) and pedagogical tools (due to the trend of transition to a mixed learning model).

Key words: future teacher, nutrition culture.

Введение. Для укрепления национальной безопасности нашего Отечества воспитание здорового жизнеспособного поколения выступает важной стратегической задачей системы образования.

Обзор нормативных документов показал наличие действующих регламентов для школьного питания, но они в большей степени направлены на его организацию и контроль преимущественно не педагогическими работниками (Ротькина А.С. [2020]). Нормативные документы и инструктивно-методические материалы, регламентирующие организацию питания школьников федерального и регионального уровней содержат требования, обязательные к исполнению в образовательных организациях в части обеспечения школьников горячим питанием и государственной поддержки малоимущих семей. Вместе с тем, реализация Методических рекомендаций по формированию культуры питания школьников [19] недостаточна для обеспечения эффективности этого процесса, что требует специальной подготовки будущего учителя.

Область научных исследований по подготовке будущего учителя к формированию культуры питания школьников достаточно разнообразна, охватывает широкий спектр развития индивидуального опыта здоровьесбережения обучающихся. В этой связи, будущего учителя необходимо подготовить к учету в профессиональной деятельности большого количества негативных факторов на образ жизни подрастающего поколения в виде профилактических мероприятий; с другой стороны, стимулировать их активность на поиск педагогических средств для минимизации новых угроз и вызовов для здоровой жизнедеятельности детей и подростков, формирования культуры питания школьников (Костякова И.Р. [11], Ротькина А.С.[20], Сизова Н.Н.[21]).

Изложение основного материала статьи. Социо-культурный план проблемы подготовки будущего учителя к формированию культуры питания школьников обусловлен тем, что ее решение выходит далеко за рамки организации учебно-воспитательного процесса вуза. Национальные образовательные программы мировой практики, направленные на обучение школьников основам правильного питания реализуются при объединенном усилии представителей науки; министерствами образования и здравоохранения, бизнес-структурами и общественными организациями (Макеева А.Г. [14]).

К области ответственности за воспитание здорового поколения относительно культуры питания в нашей стране принадлежат различные участники образовательных отношений и участников отношений в сфере образования. Это – департаменты образования, контролирующие организации (например, РПН), комбинаты школьного питания, санаторно-курортные и медицинские учреждения, СМИ и общественные организации, персонал образовательных организаций, специалисты инфраструктуры региона, родители и сами школьники. Безусловно, формирование культуры питания школьников требует инновационного развития отрасли общественного питания, предприятий питания, организующих его для школьников в соответствии требованиям норм физиологической потребности. Однако этого не достаточно, необходима трансляция ценностных оснований исследуемой культуры молодому поколению в общеобразовательных организациях как области профессиональной ответственности учителя.

Подготовка будущего учителя к формированию культуры питания школьников выступает важной педагогической проблемой, требующей поиска педагогических способов ее разрешения.

Анализ специальной литературы свидетельствует о том, что наиболее важным аспектом подготовки будущего учителя к формированию культуры питания школьников выступает нормативное обеспечение исследуемого процесса. Согласно ФГОС ВО Педагогического образования будущий учитель должен быть подготовлен к созданию и поддержанию

безопасной образовательной среды, формированию культуры здорового и безопасного образа жизни школьников [28]. Однако реализации данных требований нуждается в грамотном содержательном обеспечении исследуемого процесса, обогащении содержания высшего педагогического образования инновационными педагогическими практиками воспитания будущего учителя как носителя и транслятора ценностей исследуемой культуры.

Эпидемиологические исследования свидетельствуют о «разбалансировки рациона питания обучающихся по основным пищевым ингредиентам» (Костякова, И.Р. [11]), в том числе у будущих учителей, ответственных субъектов за формирование культуры питания школьников.

На основе анкетирования будущих учителей определено, что они осознают наличие негативных пищевых предпочтений.

92,8% респондентов отметили, что предпочитают употреблять продукты и блюда с низкой пищевой ценностью (кондитерские изделия и сладости (шоколад, конфеты)).

85,3% констатировали наличие привычки «еда на ходу» (чипсы, сухарики, орешки и др.). Респонденты солидарны в том, что существует тенденция снижения потребления мяса, рыбы, яиц, фруктов, овощей и молочных продуктов; увеличение потребления хлеба, круп, макарон, картофеля; предпочтениях к выбору фастфудов.

56,8% выделили пристрастие к употреблению колбасных изделий. Данные негативные тенденции все респонденты отметили в собственном образе жизни. Это говорит о том, что для решения проблемы у данной категории респондентов не сформированы установки на правильное питание. Необходим поиск эффективных педагогических средств формирования культуры питания будущих учителей как носителей и трансляторов ее ценностей в образовательных практиках.

Нормативный план исследуемой проблемы актуализирован в русле выполнения требований ФГОС общего образования по сохранению здоровья обучающихся для саморазвития и совершенствования, в том числе на основе их подготовленности к самосбережению. В этом плане велика роль учителей-предметников в реализации здоровьесберегающих технологий (Абаскалова Н.П. [1], Акимова Л.А. [2], Смирнов Н.К. [23], Сократов Н.В. [24]). Для этого необходимо освоение будущим учителем:

- традиционных форм формирования культуры питания школьников (Андреева Е.В. [5]);
- организации творческих объединений (Минуллина Д.И. [16]);
- разработки программ и проектов перспективного развития школ (Моисеев А.М. [18]);
- организации внеурочной деятельности (Малюкова Т.И. [15]);
- моделирования мотивационно-ценностного отношения обучающегося к правильному питанию (Баскаев Б.А. [6]);
- методов пропаганды (Едисеева Л.А. [10]), примера (Котова С.А. [12]), электронных средств обучения (Степанова М.О. [26]);
- принципов здоровьесберегающей педагогики (Вайнер Э.Н. [7], Воробьева И.В. [8], Тамарская Г.В. [27]).

Однако для достижения будущим учителем результатов подготовки к формированию культуры питания школьников зафиксирована недостаточная разработанность программно-методического обеспечения исследуемого процесса в вузе.

Анализ содержания и образовательных результатов по подготовке будущего учителя к формированию культуры питания школьников в содержании высшего педагогического образования позволяет сделать вывод о необходимости реализации потенциала внеурочной деятельности вуза. Внеурочные мероприятия (воспитательной, научной и общественной деятельности) для подготовки будущего учителя к формированию культуры питания школьников необходимо организовывать с учетом их интересов, обеспечивающих востребованность полученных знаний в профессиональной деятельности.

В организационно-педагогическом плане исследуемой проблемы необходима грамотная системная и систематическая работа всего вуза для понимания будущим учителем, что за правильные пищевые предпочтения, наряду с педагогическими работниками ответственны родители (Гаркуша Н.С. [9]). Более 90% из них в индивидуальных опросах признают это, как и то, что здоровье детей непосредственно связано с культурой питания, формируемой и в школе, и дома. Среди перечня проблем воспитания здорового ребенка в контексте исследуемой проблемы будущие учителя в ходе педагогических практик отмечают, что родители не всегда используют полезные продукты и блюда в рационе питания; слабо осведомлены о составлении рационального режима питания с учетом активного образа жизни обучающихся во второй половине дня; испытывают сложность в организации и контроле режима питания своих детей. В этом плане для будущих учителей необходимо освоение современных технологий по привлечению родителей обучающихся (законных представителей, отвечающих за баланс рациона в режиме дня школьника) к сотрудничеству для просвещения детей и подростков в области рационального пищевого режима и развития у них правильных пищевых предпочтений.

Важно отметить, что в организационно-педагогическом плане подготовки будущего учителя к формированию культуры питания школьников программно-методическое обеспечение исследуемого процесса требует постоянного обновления как по содержанию (тематике актуальных вопросов, необходимых для освоения студентом), так и по педагогическому инструментарию (ввиду тенденции перехода к модели смешанного обучения). Опыт осуществления образовательного процесса в вузах в условиях пандемии показал, что необходима разработка программно-педагогических средств и активное использование будущим учителем образовательных ресурсов при организации формирования культуры питания школьников.

В этой связи возникает потребность педагогической практики вуза в реализации педагогического инструментария по подготовке будущего учителя к формированию культуры питания школьников, адекватной реалиям современной жизни и активным поиском новых форм, методов и технологий, обеспечивающих эффективность исследуемого процесса с учетом базовых оснований подготовки современного учителя к осуществлению педагогической деятельности (Андреев В.И. [4]; Митина Л.М. [17]; Слостенин В.А. [22]), в том числе, в области безопасности жизнедеятельности (Акимова Л.А. [3]; Кузнецова Э. А. [13], Станкевич В.П. [25]).

Выводы. Подготовка будущего учителя к формированию культуры питания школьников выступает важной социальной (воспитание здорового поколения) и педагогической проблемой. Требуется теоретическое обоснование подготовки будущего учителя к формированию культуры питания школьников, разработка соответствующей модели, выявления педагогических условий достижения результативности исследуемого процесса, что и составляет перспективу дальнейшего научного поиска.

Литература:

1. Абаскалова, Н.П. Педагогика здоровья: новый этап развития / Н.П. Абаскалова, В.Н. Ирхин, А.Г. Маджуга. – Стерлитамак: ФОБОС, 2014. – 242 с.
2. Акимова, Л.А. Безопасная образовательная среда: проектирование, организация / Л.А. Акимова. – Оренбург: ИПК «Университет», 2019. – 220 с.
3. Акимова, Л.А. Культура безопасного образа жизни будущего учителя: (теория и практика становления) / Л.А. Акимова. – Москва: Издательство «Перо», 2020. – 311 с.

4. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития: учеб. пособие для студентов вузов / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
5. Андреева, Е.В. Традиционное в культуре питания школьников / Е.В. Андреева // сборник статей Международной научно-практической конференции «Инновационные подходы в решении проблем современного общества». – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 287-292
6. Баскаев, Б.А. Моделирование процесса формирования у подростков мотивационно-ценностного отношения к здоровому образу жизни / Б.А. Баскаев, М.О. Реватов, А.М. Хубецов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 1. – С. 68-69
7. Вайнер, Э.Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2017. – № 1. – С. 21-26
8. Воробьева, И.Н. Основные направления формирования мотивационно-ценностного отношения школьников к здоровому образу жизни / И.Н. Воробьева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – № 4(13). – С. 25-28
9. Гаркуша, Н.С. Формирование культуры питания в семье как ключевое направление воспитания культуры здоровья школьников: шведский опыт / Н.С. Гаркуша // Валеология. – 2014. – № 3. – С. 73-77
10. Едисеева, Л.А. Пропаганда культуры здорового питания школьников с применением информационных технологий / Л.А. Едисеева, Е.И. Данилова // Народное образование Якутии. – 2021. – № 2(119). – С. 48-50
11. Костякова, И.Р. Проблема формирования культуры питания школьников / И.Р. Костякова // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 56-7. – С. 55-57
12. Котова, С.А. Роль и значение примера в формировании культуры здорового питания младших школьников / С.А. Котова, Ю.А. Тютюнник // Материалы VI Российского форума с международным участием и VI Научно-практической конференции с международным участием «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения. Здоровье и образ жизни учащихся в современных условиях: взгляд врача и педагога». – СПб: ИТЦ Символ, 2014. – С. 102-106
13. Кузнецова, Э.А. Методика обучения безопасности жизнедеятельности: практикум / Э.А. Кузнецова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. – 110 с.
14. Макеева, А.Г. Методология воспитания основ культуры питания у школьников / А.Г. Макеева // Молочная промышленность. – 2016. – № 11. – С. 60-61
15. Малюкова, Т.И. Потенциальные возможности внеурочных занятий по формированию культуры питания школьников старших классов / Т.И. Малюкова // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1. – № 12. – С. 128-130
16. Минуллина, Д.И. Формирование культуры питания и здоровья школьников на занятиях в творческом объединении «Пищевая лаборатория» / Д.И. Минуллина // Туныктышо. Учитель. – 2021. – № 1(2). – С. 77-78
17. Митина, Л.М. Профессионально-личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы: учебное пособие для вузов / Л.М. Митина. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 430 с.
18. Моисеев, А.М. Культура здорового питания школьников в программах и проектах перспективного развития школ на основе национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» / А.М. Моисеев // Академический вестник Академии социального управления. – 2013. – № 3(9). – С. 4-11
19. Письмо Минобрнауки России «О формировании культуры здорового питания обучающихся, воспитанников» (вместе с «Методическими рекомендациями «Формирование культуры здорового питания обучающихся, воспитанников») № 06-731 [от 12.04.2012]
20. Роткина, А.С. Анализ состояния и пути формирования культуры питания школьников в региональных условиях / А.С. Роткина, Н.В. Меркулова, А.В. Пузанов // Сб. статей Международного профессионально-исследовательского конкурса «Профессионал года 2021». – Петрозаводск: Новая наука, 2021. – С. 159-168
21. Сизова, Н.Н. Анализ состояния здоровья современных школьников / Н.Н. Сизова, Ю.Д. Исмагилова // МНИЖ. – 2020. – № 5. – С. 133-137
22. Слостенин, В.А. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / В.А. Слостенин, П.И. Образцов, М.Я. Виленский, А.И. Уман. – Москва: Юрайт, 2019. – 258 с.
23. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – Москва: Изд-во АРКТИ, 2005 – 318 с.
24. Сократов, Н.В. Культура здоровья с основами безопасности жизнедеятельности: учебное пособие / Н.В. Сократов. – Оренбург: Издательство ОГПУ, 2006. – 364 с.
25. Станкевич, П.В. Развитие высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности / П.В. Станкевич, Э.М. Ребко, Т.А. Спицына // 30 лет становлению и развитию образования в области безопасности жизнедеятельности: Материалы научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17 ноября 2021 года. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2021. – С. 27-35
26. Степанова, М.О. Электронный учебник как средство формирования культуры питания школьников / [М.О. Степанова, Н.В. Тимушкина]; под общ. ред. Н.В. Тимушкиной, Д.В. Воробьева // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности детей и пути их решения»; – Саратов: Саратовский источник, 2017. – С. 381-386
27. Тамарская, Н.В. Управление учебно-воспитательным процессом в классе (здоровьесберегающий аспект): Учебно-методическое пособие для учителя / Н.В. Тамарская, С.В. Русакова, М.Б. Гагина. – Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 31 с.
28. ФГОС. Федеральные государственные образовательные стандарты № 1897 (издание официальное) [утверждены и введены в действие Приказом Министерства образования и науки от 17 декабря 2010 года: введен впервые: дата введения 01.02.2011]. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 20.11.24)

УДК 378.1

кандидат педагогических наук Алексеева Полина Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения» (г. Санкт-Петербург)

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья посвящена анализу метакогнитивных стратегий начинающих преподавателей высшей школы. Рассматриваются особенности формирования метакогнитивных стратегий на начальном этапе профессиональной деятельности, выявляются преобладающие стратегии и их влияние на эффективность педагогической деятельности. Предлагаются рекомендации по поддержке и развитию метакогнитивных навыков у начинающих преподавателей. В статье приведены результаты исследования метакогнитивных стратегий, используемых начинающими преподавателями.

Ключевые слова: метакогнитивные стратегии, начинающий преподаватель, исследование, профессиональное становление.

Annotation. The article is devoted to the analysis of metacognitive strategies of beginning teachers of higher education. The features of the formation of metacognitive strategies at the initial stage of professional activity are considered, the prevailing strategies and their influence on the effectiveness of pedagogical activity are revealed. Recommendations are offered for the support and development of metacognitive skills among novice teachers. The article presents the results of a study of metacognitive strategies used by novice teachers.

Key words: metacognitive strategies, novice teacher, research, professional development.

Введение. Модернизация высшего образования в России влечет изменение требований как к выпускникам вуза, так и преподавателям. И особенно уязвимыми являются начинающие преподаватели, находящиеся в начале своего профессионального пути, проходящие процесс адаптации [1].

Профессиональное становление преподавателя высшей школы – сложный и длительный процесс, включающий в себя формирование целого ряда профессиональных компетенций. Метакогнитивные стратегии, представляющие собой сознательные и планируемые действия, направленные на управление как собственным познавательным процессом, так и познавательной деятельностью студентов, на умение определять цель и задачи мыслительной деятельности, степень эффективности реализованных моделей поведения [2], являются неотъемлемой составляющей эффективной профессиональной деятельности преподавателя ввиду целого ряда факторов, среди которых можно отметить:

- управление сложным педагогическим процессом, поскольку преподавание в высшей школе – сложная когнитивная деятельность, требующая многозадачности, адаптации к различным контекстам и стилям обучения, управления большими объемами информации и многочисленными взаимодействиями, и метакогнитивные стратегии позволяют преподавателю осознанно планировать, контролировать и регулировать свою деятельность, оптимизируя расход когнитивных ресурсов и повышая эффективность работы;

- оптимизация обучения студентов: метакогнитивные навыки преподавателя непосредственно влияют на развитие метакогнитивных навыков студентов – демонстрируя осознанное управление своим познавательным процессом – планирование, мониторинг, рефлексия – преподаватель служит образцом для подражания и стимулирует студентов к развитию собственных метакогнитивных компетенций, что способствует более глубокому и осмысленному усвоению учебного материала и развитию самостоятельности в обучении;

- адаптация к динамично меняющейся образовательной среде: высшее образование подвержено постоянным изменениям, связанным с развитием технологий, изменением потребностей рынка труда и появлением новых парадигм образования; метакогнитивные стратегии позволяют преподавателям адаптироваться к этим изменениям, гибко реагировать на новые вызовы, постоянно совершенствовать свои педагогические навыки и внедрять инновационные методы обучения;

- повышение качества образовательного процесса: осознанное управление своей деятельностью и деятельностью студентов позволяет преподавателю более эффективно достигать целей обучения, повышая качество знаний и навыков выпускников, рефлексия своей работы позволяет подвечивать сильные и слабые стороны педагогического процесса и вносить необходимые корректировки для его оптимизации;

- развитие профессиональной компетентности: освоение и применение метакогнитивных стратегий способствует повышению профессиональной компетентности преподавателя, формированию профессиональной идентичности и повышению уровня саморегуляции, что приводит к повышению уровня удовлетворенности от работы и повышению уровня профессионального самоуправления.

Изложение основного материала статьи. Целью научной статьи является исследование метакогнитивных стратегий начинающих преподавателей высшей школы.

Методологию исследования составили: опросник «Метакогнитивная включенность в деятельность» Г. Шроу и Р. Деннисона в адаптации А.В. Карпова и И.М. Скитяевой [3]; Шкала самооценки метакогнитивного поведения ЛаКоста в адаптации А. В. Карпова [3], Методика оценки метакогнитивных знаний, а также интервью. В исследовании приняли участие 48 начинающих преподавателей (28 женщин, 20 мужчин) Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения, чей стаж профессиональной деятельности в высшей школе не превышает трех лет. Средний возраст преподавателей, принявших участие в исследовании – 27 лет.

Результаты. Мы исследовали метакогнитивную вовлеченность начинающих преподавателей в профессиональную деятельность с помощью опросника «Метакогнитивная включенность в деятельность». Метакогнитивная включенность представляет собой совокупность метакогнитивных знаний и способностей к регуляции деятельности, что позволяет преподавателю отслеживать и контролировать процесс собственной деятельности, выступая при этом одним из ключевых элементов развития их автономии и самостоятельности. Метакогнитивная включенность определяет метакогнитивные стратегии принятия решений [4; 5; 6; 7; 8].

Результаты опроса начинающих преподавателей демонстрируют умеренный уровень метакогнитивной включенности, колеблющийся в диапазоне 60-75%. Несмотря на относительно высокие общие показатели, заметно отставание в компоненте планирования метакогнитивного регулирования. Факт того, что у значительной части опрошенных (29 из общего числа) уровень планирования составил менее 50%, указывает на существенную проблему в организации и структурировании их педагогической деятельности. Это может быть связано с недостатком опыта, отсутствием достаточных навыков в планировании учебного процесса, а также с недостаточным освоением методологических основ педагогики. Следовательно, для повышения эффективности педагогической деятельности начинающих преподавателей необходимо сосредоточиться на целенаправленном развитии их навыков планирования и структурирования учебного

процесса, что повлечёт за собой улучшение общего уровня метакогнитивной включенности и, как следствие, повышение качества образования.

Далее мы использовали методику, разработанную в 1998 году американским психологом Д. ЛаКоста [3], состоящую из 12 утверждений. Испытуемые оценивали используемые ими мыслительные стратегии по следующей шкале: 5 – очень часто; 4 – часто; 3 – иногда; 2 – редко; 1 – очень редко. Полученные результаты представим в виде диаграммы на рисунке 1.

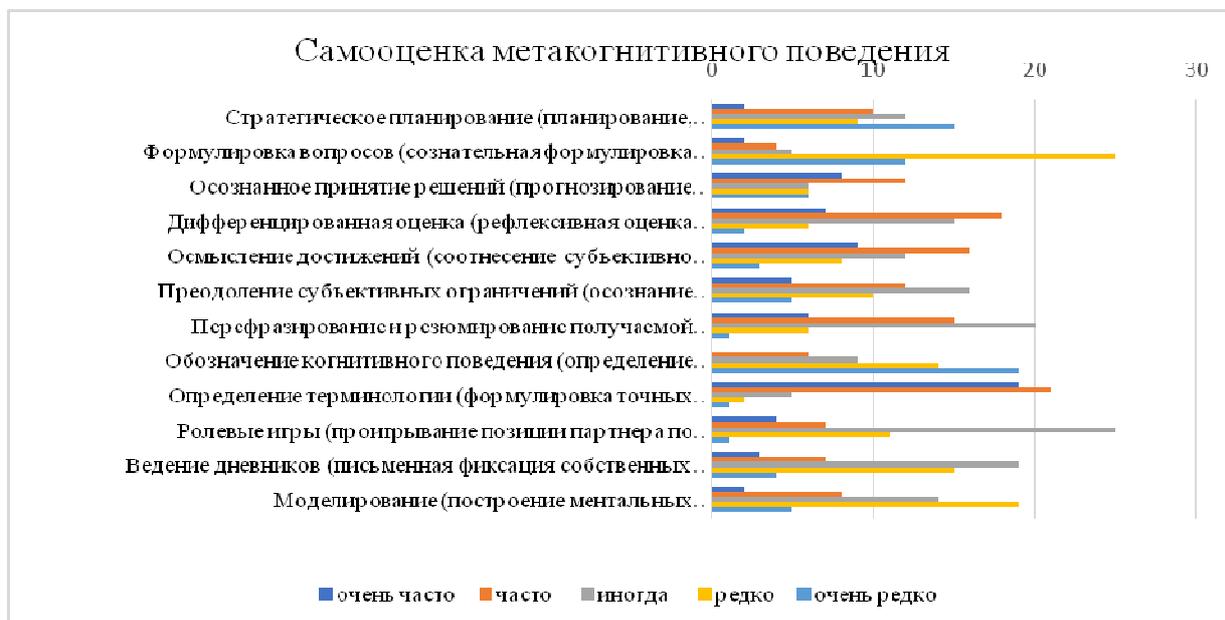


Рисунок 1. Самооценки метакогнитивного поведения

Исследование показало, что начинающие преподаватели очень часто обращаются за определением терминологии – формулировкой точных определений первоначально размытых, многозначных или плохо понятных терминов и часто проводят рефлексивную оценку собственных действий по различным критериям, при этом большинству не свойственно стратегическое планирование, определение используемых когнитивных стратегий и их значимости для решения задачи и ведение дневников.

Методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (Ю. В. Пошехонова, М. М. Кашапов) включает в себя 39 вопросов и содержит две шкалы: «метакогнитивные знания» и «метакогнитивная активность». Кроме того, методика позволяет оценить такие метакогнитивные характеристики как концентрация, приобретение информации, выбор главных идей и управление временем.

Результаты, полученный по итогам диагностики, представлены на рисунке 2.

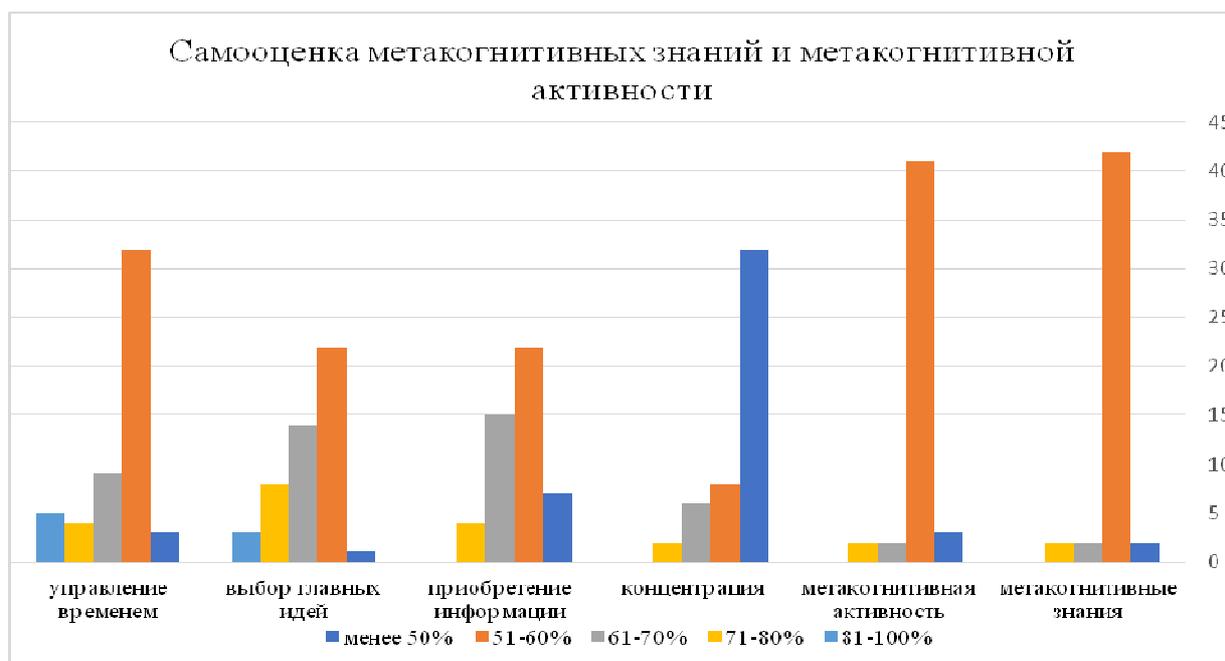


Рисунок 2. Самооценка метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности

Шкала «Метакогнитивные знания» диагностирует оценку испытуемыми общего уровня функционирования собственных познавательных психических процессов (внимание, память, мышление), степени легкости приобретения новых знаний.

Шкала «Метакогнитивная активность» описывает испытуемых со стороны использования им различных приемов структурирования информации, планирования своей когнитивной деятельности, навыков управления собственными когнитивными процессами [3].

Результаты исследования указывают на умеренный уровень метакогнитивных знаний и активности у начинающих преподавателей, колеблющийся в диапазоне 51-60%. Несмотря на удовлетворительные показатели в общих метакогнитивных способностях, заметное отставание в компоненте "концентрации внимания" сигнализирует о существенных трудностях в саморегуляции и управлении собственным когнитивным процессом. Низкий уровень концентрации может негативно сказываться на эффективности преподавательской деятельности, приводя к снижению продуктивности работы, ухудшению качества подготовки к занятиям, и ошибкам в работе со студентами.

Помимо рассмотренных выше методик мы также провели с начинающими преподавателями серию интервью с целью выяснить, как формируются метакогнитивные стратегии в начале профессиональной деятельности.

Формирование метакогнитивных стратегий у начинающих преподавателей высшей школы представляет собой сложный и многоступенчатый процесс, определяемый взаимодействием внутренних и внешних факторов. К внутренним факторам можно отнести:

- индивидуальные когнитивные способности, включающие рабочую память, скорость обработки информации, способность к абстрактному мышлению, что оказывает существенное влияние на скорость и эффективность освоения метакогнитивных стратегий;

- предшествующий опыт: опыт обучения и преподавательской практики (даже на неформальном уровне) влияет на формирование представлений о педагогическом процессе и на готовность использовать те или иные методы управления своей деятельностью;

- характеристики личности, как то мотивация к самосовершенствованию, саморефлексия, стремление к инновациям, уровень самооценки и уверенности в себе, определяющие готовность к применению метакогнитивных стратегий и способность к саморегуляции в стрессовых ситуациях.

К внешним факторам мы отнесли:

- наличие знаний в области педагогики и психологии, поскольку качество педагогического образования оказывает существенное влияние на формирование метакогнитивных компетенций. Программы подготовки преподавателей должны специально ориентироваться на развитие саморефлексии, анализа собственной деятельности и применение различных методов управления учебным процессом;

- систему менторства и наставничества, поскольку наставник из числа более опытных коллег может помочь начинающему преподавателю анализировать свою работу, идентифицировать проблемы и разрабатывать эффективные стратегии их решения;

- поддерживающую образовательную среду, поощряющую инновации, эксперименты и саморазвитие, что способствует развитию метакогнитивных навыков.

- стимулирование к саморефлексии, что способствует осознанию своих сильных и слабых сторон, позволяет выявлять проблемы и находить пути их решения.

Анализ полученных в результате исследования данных показал, что начинающие преподаватели часто используют метакогнитивные стратегии спонтанно, не всегда осознавая их роль в учебном процессе. Преобладающими стратегиями являются стратегии планирования учебных занятий (разработка планов занятий, подбор учебных материалов), однако стратегии мониторинга и рефлексии используются менее эффективно. Многие преподаватели с трудом анализируют собственные ошибки и не всегда в состоянии корректировать свою деятельность в соответствии с полученными результатами. Это связано, в первую очередь, с отсутствием достаточного опыта работы, а также с недостатком навыков саморегуляции и самоанализа.

Полученные результаты подтверждают необходимость специальной подготовки начинающих преподавателей в области метакогнитивных стратегий. Важную роль играют программы менторства, тренинги по развитию саморефлексии, а также создание поддерживающей образовательной среды, в которой преподаватели могут обмениваться опытом и получать необходимую поддержку.

Выводы. Таким образом, метакогнитивные стратегии являются необходимым инструментом для преподавателей высшей школы, позволяющим им эффективно управлять сложным педагогическим процессом, оптимизировать обучение студентов, адаптироваться к изменениям и повышать качество образования. Они играют ключевую роль в эффективности педагогической деятельности преподавателя высшей школы. Начинающие преподаватели нуждаются в специальной поддержке и обучении в области развития метакогнитивных компетенций. Разработка и внедрение целевых программ по подготовке и сопровождению начинающих преподавателей позволит повысить качество образовательного процесса и обеспечит успешное их профессиональное становление.

Литература:

1. Алексеева, П.М. Концепции непрерывного профессионального развития преподавателя современного вуза / П.М. Алексеева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8. – № 1. – С. 99-105
2. Денисова, Е.Г. Разработка анкеты самооценки метакогнитивного поведения «Метакогнитивные навыки в структуре учебно-профессиональной деятельности» / Е.Г. Денисова // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. – 2022. – Т. 5. – № 2. – С. 6-24
3. Карпов, А.А. Феноменология и диагностика метакогнитивной сферы личности: монография / А.А. Карпов. – Ярослав. гос. ун-т имени П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2016. – 208 с.
4. Бызова, В.М. Метакогнитивная включенность в системе психической саморегуляции студентов / В.М. Бызова, Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 73. – С. 126-140
5. Перикова, Е.И. Эффективность метакогнитивных стратегий принятия решений в учебной деятельности / Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина, В.М. Бызова // Science for Education Today. – 2019. – № 4(9). – С. 19-35
6. Кофейникова, Ю.Л. Диагностика метакогниций студентов психолого-педагогического профиля в процессе профессионального обучения / Ю.Л. Кофейникова, Е.С. Николаева, Ш. Хукуматшоева // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 2. – С. 153-160
7. Смирнова, Т.А. Метакогнитивные стратегии обучения взрослых как ресурс их личного и профессионального развития в цифровой среде / Т.А. Смирнова // Экстернат.РФ. – 2021. – № 3(14). – С. 100-104
8. Проворова, А.Н. Особенности метакогнитивных стратегий и убеждений в группах лиц с разным уровнем интроспекции / А.Н. Проворова // Психология познания: Материалы конференции. Всероссийская научная конференция памяти Дж. С. Брунера, Ярославль, 01-03 декабря 2023 года. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью "Филигрань", 2024. – С. 303-308

УДК 378.2

преподаватель Алфимова Ирина Михайловна

Одинцовский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (г. Одинцово);

кандидат педагогических наук, доцент Рубанова Лариса Михайловна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННАЯ ЦЕННОСТЬ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Статья рассматривает современные аспекты языкового образования как важной общественной ценности в контексте поликультурной среды России. Языковое образование выступает ключевым фактором для устойчивого социального и личностного развития. Несомненно, языковое образование способствует формированию мультилингвальных и мультикультурных компетенций. Подчеркивается необходимость интеграции языкового образования в государственную стратегию. Акцентируется внимание на сохранении национальной идентичности и диалоге культур. В статье анализируются различные подходы к обучению иностранным языкам. Уделяется внимание бихевиористическому, когнитивному и коммуникативному подходам. Рассматривается хьютагогика, реализация которой позволит успешно сформировать коммуникативную конкурентоспособную личность. Обсуждается важность формирования полиязыковой личности, способной эффективно взаимодействовать в многоязычной среде. Выводы статьи подчеркивают необходимость модернизации языкового образования, адаптации его содержания и методов к современным реалиям, что позволит подготовить конкурентоспособную личность, способную к межкультурному диалогу и сохранению культурных ценностей.

Ключевые слова: языковая личность, вторичная языковая личность, плюрилингвизм, полилингвальная среда, поликультурная среда, подходы к обучению иностранным языкам.

Annotation. The article considers modern aspects of language education as an important social value in the context of multicultural environment of Russia. Language education is a key factor for sustainable social and personal development. Undoubtedly, language education contributes to the formation of multilingual and multicultural competences. The necessity of language education integration into the state strategy is emphasized. Attention is emphasized on the preservation of national identity and dialog of cultures. The article analyzes different approaches to foreign language teaching. Attention is paid to behavioral, cognitive and communicative approaches. Hutagogy, the realization of which will allow to successfully form a communicative competitive personality, is considered. The importance of forming a polylingual personality capable of interacting effectively in a multilingual environment is discussed. The conclusions of the article emphasize the necessity of modernization of language education, adaptation of its content and methods to modern realities, which will allow to prepare a competitive personality capable of intercultural dialogue and preservation of cultural values.

Key words: linguistic personality, secondary linguistic personality, plurilingualism, polylingual environment, multicultural environment, approaches to teaching foreign languages.

Введение. В последние годы необходимость более глубокого осмысления основных ценностей российского общества и языкового образования, в частности, стала крайне актуальной. Являясь основным фактором устойчивого социального и личностного развития, языковое образование способствует расширению мультилингвальной, мультикультурной и экономической свободы человека [6]. Однако следует признать, что в условиях все большего нарастания международного противостояния ценностей геополитических объединений, парадигма языкового образования, а также область соизучения языков и культур представляет собой проблему, требующую всестороннего рассмотрения [9].

Как известно, с одной стороны, иностранные языки служат средством познания окружающего мира, что тесно связано с материальным и духовным освоением ценностей как всего человечества, так и отдельных культур. С другой стороны, иностранные языки олицетворяют эти ценности, сохранения и распространения общечеловеческую, национальную и этническую культуру. Они выступают в роли образовательного механизма, способствующего развитию каждого индивида, а также обеспечивают доступ к научно-практическому обмену с представителями различных стран.

Находясь в непосредственной зависимости от социального заказа государства, языковое образование должно функционировать согласно государственной стратегии развития, а значит, своевременно корректировать целевые ориентиры.

Учитывая современный вектор развития государственной культурной политики России, одними из целей современного языкового образования как ценности российского общества выступают: сохранение национальной идентичности; интеграция и поддержание диалога культур; популяризация собственной культуры в международных лингвокультурных сообществах [11]. В свою очередь, для успешной реализации современной траектории языкового образования в России целесообразно сосредоточить профессионально-педагогический ресурс на формировании и развитии плюрилингвистической компетенции, которая позволит обучающимся использовать несколько языков в зависимости от конкретных ситуаций межкультурной коммуникации [8; 10]. Как отмечает зарубежный ученый С.Дж. Холл (S.J. Hall), плюрилингвизм обучающихся и преподавателей может быть назван «праздником языкового разнообразия», исключаящий монолингвализм в процессе коммуникации, что, в свою очередь, способствует развитию толерантности коммуникантов в разных сферах кросскультурного взаимодействия [12].

Изложение основного материала статьи. Теоретический анализ публикаций за последние десятилетия подтверждает необходимость многогранного изучения плюрилингвизма не только с целью решения социально-политических задач языкового образования, но и определения векторов развития теории и практики обучения языкам и культурам [8; 10; 12]. При этом, современные процессы образовательного глобализма и мультикультурализма, дополненные новыми реалиями образовательной среды, играют большую роль при определении основных подходов к обучению неродному языку [6], что в свою очередь, представляет собой одну из важных методических проблем в языковом образовании на сегодняшний день, учитывая наличие достаточно большого количества классификаций подходов в обучении иностранным языкам, а также квинтэссенций создания данных классификаций. Более того, как показывает анализ существующих подходов, вопрос их классификаций исторически осложняется влиянием научных тенденций и концептуальных положений той или иной науки, идеи которой приобретают основополагающую роль в процессе разработки подходов и их последующей систематизации.

Так, в рамках психологии овладения иностранными языками общепринятыми считают четыре основных подхода: бихевиористический (главное в овладении языком - реакции и поведение обучающегося), индуктивно-сознательный

(усвоение языкового материала происходит путем интенсивной работы над многообразными примерами), когнитивный (предусматривает опору на принцип сознательного овладения языком, в процессе которого обучающийся выступает активным участником обучения) и интегрированный (процесс обучения отражает соединение сознательного и бессознательного компонентов и характеризуется параллельным овладением языковым материалом).

Психолингвистика включает в себя достаточно обширную классификацию подходов: коммуникативный, деятельностный, когнитивный, содержательный, а также их разнообразные интегративные комбинации (коммуникативно-деятельностный, системно-деятельностный, когнитивно-коммуникативный и т.д.). В свою очередь, лингводидактика выделяет: индивидуальный, комплексный, дифференцированный, интегративный, а также дидактико-оптимизирующий подходы.

Учитывая тот факт, что в современном образовательном пространстве осуществляется педагогическая, филологическая и межкультурная подготовка обучающихся как медиаторов плюрикультурного взаимодействия, становится актуальным наполнение языкового образования художественно-эстетическими, педагогическими, социокультурными и когнитивно-методологическими ценностями с учетом поликодности межкультурной коммуникации. Освоение вышеописанных ценностей представляется невозможным без реализации коммуникативно-деятельностного подхода, направленного на создание проблемно-ориентированной образовательной среды, включающей разнообразные виды исследовательской деятельности на русском и иностранном языках по социально-значимой и актуальной научной тематике [9]. Ярким примером могут выступать работы по когнитивной лингвоэкологии и лингвотоксичности, подчеркивающие остроту глобальной лингвистической угрозы, возникающей в процессе сопровождающего межкультурную коммуникацию перевода. Данной угрозой является использование стратегий манипулирования, способных привести к невному воздействию на реципиента в процессе межкультурного перевода, что отражает нарушение экологии языка.

Изучение вопроса современного языкового образования как ценности также неразрывно связано с потребностью формирования конкурентоспособной личности. В определении данного феномена особый вклад принадлежит российскому психологу Л.М. Митиной, которая выделяла следующие основные интегральные характеристики – компетентность, направленность и гибкость. Согласно результатам исследований ученого, «развитие конкурентоспособной личности – это развитие рефлексивной личности, способной организовать свою деятельность и поведение в динамических ситуациях, обладающей новым стилем мышления, нетрадиционными подходами к решению проблем, адекватным реагированием в нестандартных ситуациях» [7, С. 115].

Однако, в связи со сменой парадигм современного информационного мира и культурно-образовательной политики России, в настоящее время очень актуальным является вопрос о формировании коммуникативной конкурентоспособной личности, которая представляет собой интегративную личностную характеристику, состоящую из совокупности основополагающих компетенций, формируемых в процессе языкового образования и обеспечивающих совершенствование коммуникативных навыков.

В условиях современных реалий это становится особенно актуальным, так как для обеспечения духовно-нравственного воспитания и развития необходимо создать условия для формирования общечеловеческой культуры. Последнее, в свою очередь, представляется возможным в процессе реализации культурологического подхода к обучению иностранным языкам и, следовательно, приобщения к разнообразным лингвокультурным пространствам. Являясь многоаспектным интегративным педагогическим понятием, состоящим из ценностно-ориентированного, когнитивно-содержательного и практически-деятельностного компонентов, культурологический подход одновременно выполняет функции условия, средства, а также принципа образовательного процесса, пронизывая все содержание языкового образования. В связи с вышеизложенным, одним из ведущих принципов обучения иностранному языку в современном мире становится принцип культуросообразности, который позволяет перейти от коммуникативно-прагматической модели языкового образования к «культуроведчески маркированной коммуникативно-деятельностной модели» построения иноязычного обучения [9].

Только при изучении иностранных языков, обучающиеся смогут повысить свой уровень коммуникативной конкурентоспособности, тем самым повышая свои возможности на равнозначное участие в межкультурном диалоге на международном уровне. Недооценивание роли языкового образования в развитии коммуникативной конкурентоспособности может привести к невозможности достижения обозначенных целей российской культурно-образовательной политики. Именно поэтому возникает острая необходимость пересмотра и модернизации культурологического учебного материала; поиска способов гармоничного функционирования компонентов культурологического подхода с целью подготовки конкурентоспособной личности к межкультурному общению и взаимодействию в плюрилингвальном мире.

Несмотря на ключевую роль реализации культурологического подхода, особое внимание в процессе формирования коммуникативной конкурентоспособной личности уделяется новому подходу в обучении, который впервые был предложен в 2000 году Стюартом Хассе (Stewart Hase) и введен в научный оборот как термин «хьютагогика (heutagogy)». В связи с отсутствием единого перевода данного термина в русском языке, наиболее распространенными эквивалентами являются заимствования, основанные на английском произношении – «хьютагогика», а также варианты, созданные с учетом правил перевода греческих слов и морфем на русский – «эвтагогика», а также использование английских терминов без перевода – «heautagogy». Представляя собой научное направление о том, как развивать индивидуальные способности обучающихся XXI века и их умение самостоятельно учиться, своевременно реагируя на постоянно меняющиеся потребности современного общества, основной причиной зарождения хьютагогика стала необходимость переосмысления образования в современном мире. Так, по мнению авторов данной концепции С. Хассе и К. Кеньон, хьютагогика – это революционный подход к обучению, отражающий реалии нового мира, в котором поток легкодоступной информации настолько велик, а изменения в общественной и профессиональной сферах настолько колоссальны, что существующие образовательные подходы, которые тесно связаны с определенными учебными дисциплинами, не имеют достаточного инструментария для подготовки обучающихся к современным реалиям жизни, особенно к работе в современных организационных структурах, где требуется высокая образовательная, социальная и трудовая мобильность [4].

В связи с новизной термина, актуальным представляется рассмотрение основополагающих положений, таких как:

1. «Хьютагогика делает особый акцент на обучении тому, как именно учиться; универсальных возможностях обучения, нелинейности процесса» [4]. В этой связи хьютагогика представляет собой одну из концепций непрерывного обучения, в центре которой находится потенциал взрослого человека, который осознанно и самостоятельно управляет своим обучением.

2. Хьютагогика подчеркивает необходимость применения гибкого подхода (flexible teaching), при котором преподаватель выступает в роли фасилитатора, предоставляющего ресурсы, но передающего обучающемуся право на разработку курса, который он хочет освоить. Например, обучающийся получает возможность самостоятельно выбрать ресурсы (статьи, учебные пособия, документальные фильмы и т.д.), которые представляют для него наибольший интерес и ценность, а затем обсуждает с преподавателем дальнейшие материалы для изучения и выполнения учебных заданий.

3. Одним из ключевых понятий хьютагогики является «двойная петля обучения» (double loop learning). С одной стороны, обучающийся одновременно осваивает различные методы и технологии обучения, анализируя свою деятельность, что способствует развитию его личностного и образовательного потенциала. С другой стороны, double loop learning подчеркивает нелинейность процесса, когда столкновение с неудачей может привести к пересмотру цели или даже к отказу от нее. В отличие от модели single loop learning, которая не предполагает самостоятельного управления обучением со стороны обучающегося, double loop learning акцентирует внимание на поиске причинно-следственных связей, что позволяет ему самостоятельно переосмысливать свою деятельность и вносить значительные изменения [4].

Помимо внедрения хьютагогики в обучения иностранным языкам на современном этапе, интересной представляется попытка объединения наиболее эффективных подходов в один. Так, некоторые исследователи подчеркивают важность интегративно-эклетиического подхода, представляющего собой структурированную логическую систему, составные части которой взаимосвязаны, но расположены в иерархическом порядке. В свое время еще советский и российский ученый И.А. Зимняя подчеркивала особую роль одновременного внедрения совокупности подходов, которые не исключают, а дополняют и совершенствуют друг друга [3].

В процессе поиска новых подходов к обучению неродному языку стал очевидным тот факт, что изменения социального заказа нашего государства в области языкового образования привели к смене деятельностной парадигмы самой сферы образования, выдвигая на первый план необходимость реализации принципа антропоцентризма, в котором ключевым звеном выступает субъект межкультурной коммуникации. Иными словами, именно личность обучающегося следует рассматривать как первостепенное условие, определяющее эффективность языкового образования как ценности современного общества. В связи с этим становится актуальным рассмотрение следующих понятий: «языковая личность», «вторичная языковая личность» и «полиязыковая личность».

Особый вклад в изучении проблем «языковой личности» внесли труды советских и российских лингвистов Г.И. Богина и Ю.Н. Караулова. Следует отметить, что именно Г.И. Богин одним из первых ученых предложил модель языкового развития личности, рассматривающей ее как субъекта речевой деятельности, обладающего набором базовых филологических компетенций, которые позволяют кодировать и декодировать тексты с различной информационной насыщенностью и их речевое выражение [1]. Концептуальные идеи Г.И. Богина были продолжены в работах Ю.Н. Караулова. Согласно мнению ученого, «языковая личность» – это «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [5, С. 3]. Принимая во внимание тот факт, что языковая личность функционирует в пересекающихся областях языка, культуры, социума и психики, существует множество подходов к ее анализу, включая лингвистический, лингвокультурологический, социолингвистический и психолингвистический. Понятие «вторичная языковая личность» было введено в научный дискурс именно через призму лингводидактического подхода. Особый вклад в разработку данного концепта в области методики преподавания иностранного языка внесли российские ученые Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез, которые расширили и модифицировали понятие «языковой личности», акцентируя внимание на языковом коде изучаемого языка. По мнению этих ученых, «вторичная языковая личность» представляет собой «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, что подразумевает адекватное взаимодействие с представителями других культур» [2, С. 3]. При этом, следует отметить, что «языковая личность» и «вторичная языковая личность» имеют одинаковую структуру, за исключением тезауруса. Это связано с тем, что процесс формирования «вторичной языковой личности» включает в себя усвоение как языковой, так и концептуальной картин мира неродного языка [2]. Иными словами, если говорить о формировании «вторичной языковой личности», то одним из условий выступает овладение вербально-контекстуальным кодом иностранного языка и концептуальное восприятие картины мира, наделяющей субъекта коммуникации абсолютно новой социальной действительностью.

Социальный заказ современного общества предъявляет особые требования к языковому образованию, выдвигая на первый план способность одновременно осуществлять коммуникацию на разных иностранных языках с представителями разных культур, что приводит к необходимости формирования полиязыковой личности. В этой связи, в плюрилингвальном образовательном пространстве особую роль занимает понятие «полиязыковой личности», представляющей собой симбиоз речевой, коммуникативной, а также этносемантической личности, способных осуществлять языковое воплощение информации одновременно на нескольких языках с представителями разных этнолингвистических социумов [10]. Именно способность полиязыковой личности осваивать разнообразные языки, представляющие собой определенные знаковые системы, образующие полиязыковое пространство, позволяет в равной степени оперировать несколькими иностранными языками в интегрированных образовательных и профессиональных ситуациях. Последнее, в свою очередь, подчеркивает актуальность проблемы формирования полиязыковой личности, способной не только выступать эффективным участником иноязычной деятельности, включая разнообразные международные научно-практические конференции, а также инновационные проекты профессионально-ориентированной направленности, но и обеспечивать сохранение и популяризацию национальных ценностей посредством многофункциональности используемых языков.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, в условиях современных реалий крайне важно подойти к процессу формирования вторичной и полиязыковой личности с особой тщательностью, прогнозируя и преодолевая возникающие трудности. В настоящее время именно приобщение к языковой картине мира и развитие соответствующей когнитивной сферы, а также совершенствование коммуникативно-деятельностных способностей личности на уровне концептуального восприятия картины мира требует модернизации существующих в методике иностранного языка подходов к обучению. Именно обновление содержания языкового образования, форм, методов, приемов и средств педагогической деятельности в современных условиях плюрилингвизма и поликультурности может привести к переосмыслению и пониманию мира как целостной системы национальных и общечеловеческих ценностей; формированию полиязычной личности, готовой вести полилог культур, изменив свое отношение к плюрилингвальному миру, другим культурам и собственному Я.

Литература:

1. Богин, Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текста: диссертация ... доктора филологических наук: 10.02.19 / Богин Георгий Исаевич. – Ленинград, 1984. – 354 с.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: авторская версия / И.А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
4. Игнатович, Е.В. Хьютагогика как зарубежная концепция самостоятельного обучения / Е.В. Игнатович // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 3. – DOI: 10.15393/j5.art.2013.2151 (дата обращения 21.05.2024)
5. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – Москва: УРСС Эдиториал, 2010. – 264 с.

6. Коряковцева, Н.Ф. Актуальные вопросы современной зарубежной теории обучения неродному языку / Н.Ф. Коряковцева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2019. – № 2(831). – С. 9-24
7. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института, 2003. – 399 с.
8. Рагозина, А.В. Плурилингвальное обучение второму иностранному языку студентов из Юго-Восточной Азии / А.В. Рагозина, О.А. Абдалова // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 465. – С. 164-171
9. Сафонова, В.В. Лингводидактические основы моделирования проблемно-ориентированной образовательной среды в университетском языковом образовании / В.В. Сафонова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2024. – № 1(200). – С. 9-25
10. Суворова, С.Л. Современное языковое образование с позиций межкультурной лингводидактики / С.Л. Суворова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2014. – № 3. – С. 64-70
11. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной культурной политики» № 808 [от 24 декабря 2014 г.]. – <http://www.kremlin.ru/acts/bank/39208>
12. Hall, S.J. Plurilingual Positioning and Its Effectiveness in Classroom Interaction and Teacher Education / [S.J. Hall]; ed. Heard, P., great thinkers: G. Minds., B. Sunway. – Sunway University Press, 2018. – P. 43-67

Педагогика

УДК 373.55

кандидат сельскохозяйственных наук Арюкова Екатерина Александровна

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

кандидат педагогических наук Ляпина Ольга Анатольевна

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

магистрант 1 курса Крючкова Анастасия Сергеевна

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

КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. На сегодняшний день вопрос профориентации для старшеклассников становится всё более актуальным в условиях динамично меняющегося мира. В частности, это касается и биологических профессий, которые в последние годы приобретают всё большую популярность благодаря развитию технологий, биомедицинских исследований и экологических инициатив. Авторы предприняли попытку дать характеристику понятию «культура профессионального ориентирования» с позиции биологического образования, как фактора, способствующего формированию у обучающихся осознанного выбора профессии. В статье раскрывается сущность понятия «культура профессионального ориентирования» обучающихся в контексте биологического образования, как совокупность знаний, навыков и ценностей, которые помогают учащимся осознанно подходить к выбору своей профессиональной деятельности в области биологии.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, культура профессионального ориентирования, биологическое образование, обучающиеся.

Annotation. Today, the issue of career guidance for high school students is becoming increasingly relevant in a dynamically changing world. In particular, this applies to biological professions, which have become increasingly popular in recent years due to the development of technology, biomedical research and environmental initiatives. The authors attempt to characterize the concept of "culture of professional orientation" from the perspective of biological education as a factor contributing to the formation of students' conscious choice of profession. The article reveals the essence of the concept of "culture of professional orientation" of students in the context of biological education, as a set of knowledge, skills and values that help students to consciously approach the choice of their professional activities in the field of biology.

Key words: professional orientation, culture of professional orientation, biological education, schoolchildren.

Введение. В современном обществе, где инновации и технологии играют важную роль, образование должно не только передавать знания, но и формировать у учащихся ключевые компетенции, такие как инициативность, креативность и способность к самообразованию. Профориентационная работа является важным инструментом в этом процессе. Она помогает учащимся осознать свои интересы и способности, а также познакомиться с различными профессиями и рынком труда [1]. Профориентационная работа должна быть интегрирована в образовательный процесс на всех уровнях, начиная с начальной школы и заканчивая высшим образованием, что позволит учащимся более осознанно подходить к выбору своей будущей профессии и развивать необходимые навыки для успешной карьеры.

Важным аспектом успешной карьеры и личностного развития является культура личности, которая обладает совокупностью характеристик, позволяющей ей плодотворно развивать необходимые навыки для успешной карьеры.

Изложение основного материала статьи. Одним из актуальных вопросов на сегодняшний день в профориентации является помощь старшеклассникам в выборе профессии и самоопределении. В условиях быстро меняющегося мира и разнообразия профессий, которые становятся доступными, важно помочь обучающимся осознанно подойти к выбору своего жизненного пути. Вопрос профориентации для старшеклассников в современных условиях действительно очень актуален. Быстрое развитие технологий и появление новых профессий требуют от молодежи осознанного подхода к выбору своей карьеры [2]. Важно, чтобы старшеклассники понимали, какие профессии существуют в области биологии, и какие навыки и знания для этого необходимы.

Культура профессиональной ориентации школьников, особенно в области биологического образования, требует системного подхода и целенаправленного формирования. Так в соответствии с Конституцией Российской Федерации каждый гражданин имеет право на самореализацию личности, так как государство должно поддерживать культурные инициативы и проекты, направленные на развитие науки и образования [7]. Это позволит создать условия для полноценного культурного развития и реализации потенциала каждого обучающегося.

Цель статьи – раскрыть сущность понятия «культура профессионального ориентирования» с позиции биологического образования, как фактора, способствующего формированию у обучающихся осознанного выбора профессии.

Для того чтобы дать определение такого понятия как «культура профессионального ориентирования», необходимо уточнить значение самого слова «культура», так как оно представляет собой сложное и многоуровневое явление, которое охватывает различные аспекты человеческой жизни и взаимодействия. И так «культура» – это:

- 1) система норм, ценностей, обычаев и традиций, которые разделяются определенной группой людей или обществом в целом. Она формирует поведение и мышление людей, что является социокультурным аспектом;
- 2) это выражение человеческой мысли и эмоций в рамках искусства, литературы, музыки, архитектуры и другие формы деятельности, что составляет творческий аспект;
- 3) развитие и изменение культуры во времени, освещающая исторические события, социальные изменения и технологические достижения, то есть исторический аспект;
- 4) динамический характер культуры заключается в обмене идеями и практиками между различными культурами, таким образом аспект культуры выступает как процесс;
- 5) этническая уникальность каждой культуры которая включает язык, религию, обычаи и традиции, что определяет этнический аспект.

Так, мы видим, что культура имеет две важные составляющие человеческой жизни – материальной и духовной культуры [10]. Материальная культура включает в себя все физические объекты и технологии, которые создаёт человек, включая инструменты, здания, одежду и другие предметы, необходимые для удовлетворения материальных потребностей. Она отражает уровень развития технологий и экономических систем, а также образ жизни людей. Духовная культура, с другой стороны, охватывает нематериальные аспекты жизни: идеи, ценности, традиции, искусство и знания. Она формирует мировоззрение человека и его отношение к окружающему миру. Духовная культура включает в себя такие элементы, как религия, философия, моральные нормы и художественное творчество.

Связующим звеном между материальной и духовной культурой выступает – образование. Так, именно оно помогает людям осваивать как практические навыки (например, в точных науках), так и теоретические знания (в гуманитарных науках). Через образование люди развивают свои ценности, критическое мышление и способность к анализу. Образование открывает возможности для карьерного роста и улучшения качества жизни.

Институт образования, и биологического в том числе, несет ответственность за формирование целостного представления о мире и развитие общих смыслов у обучающихся [4]. Варова Н. Л. Выделяет три вида знания:

1. Повседневное знание – это основа, на которой формирует понимание мира. Оно создается через личный опыт и взаимодействие с окружающей средой, что помогает людям адаптироваться к жизни в конкретных условиях.
2. Популярное знание является связующим звеном между повседневным опытом и научным пониманием. Оно позволяет обучающимся получать доступ к информации, которая может быть полезной в повседневной жизни.
3. Научное знание является наиболее сложным и требует специальной подготовки. Это знание не только передает факты, но и развивает критическое мышление, аналитические навыки и способность к решению проблем.

Профессиональная культура является важным аспектом успешной карьеры и личностного развития, поскольку она формирует не только профессиональные навыки, но и отношение к работе, коллегам и самой профессии.

Профессиональная культура, в свою очередь, отражает уровень знаний, умений и навыков, которые человек приобретает в процессе своей профессиональной деятельности.

Профессиональная ориентация включает в себя широкий спектр действий, направленных на выявление индивидуальных склонностей и талантов, а также на поддержку людей в выборе карьерного пути [3]. Этот процесс важен не только для молодежи, но и для взрослых, которые могут рассматривать смену профессии или переобучение на протяжении всей жизни.

Создание культуры профессиональной ориентации в биологическом образовании требует комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон – образовательных учреждений, родителей, профессионалов и самих учащихся.

И так термин «ориентация» имеет множество значений и может быть интерпретирован в различных контекстах [4]. В сфере профильного биологического образования и профориентации его понимание становится особенно важным. Рассмотрим два основных аспекта:

1. Ориентация как «заказанная»: В этом контексте ориентация может восприниматься как инструмент, используемый государством и обществом для формирования кадровых ресурсов, соответствующих потребностям экономики. Это включает в себя создание образовательных программ, направленных на подготовку специалистов в тех областях, которые являются приоритетными для развития страны. Такой подход может привести к тому, что учащиеся будут ориентироваться на профессии связанные с биологическим образованием, которые востребованы на рынке труда, что может повысить их шансы на трудоустройство после окончания учебы.

2. Ориентация как поддержка выбора В этом случае ориентация рассматривается как процесс, который помогает учащимся разобраться в своих интересах в биологическом образовании, способностях и возможностях. Это подразумевает предоставление информации о различных профессиях, проведение тестирования на определение склонностей и интересов, а также организацию мероприятий, таких как дни карьеры или встречи с профессионалами. Такой подход способствует формированию осознанного выбора, позволяя молодежи принимать решения, основанные не только на внешних факторах, но и на личных предпочтениях в биологическом образовании.

Таким образом, обе интерпретации термина «ориентация» подчеркивают важность комплексного подхода к профориентации: с одной стороны, необходимо учитывать потребности общества и рынка труда, а с другой – поддерживать индивидуальные интересы и способности учащихся. Это позволит создать более эффективную систему профильного обучения, которая будет отвечать как требованиям времени, так и потребностям самих студентов.

Успешное формирование профессиональной ориентации требует сочетания теоретических знаний, практического опыта, личностных качеств и учета внешних условий. Для дальнейшего анализа понятия «профессиональная ориентация» в биологическом образовании, рассмотрим его взаимосвязь с другими понятиями представленными на рисунке 1.



Рисунок 1. Взаимосвязь понятий с понятием «Профессиональная ориентация»

Определение профориентации, предложенное Е. Гинзбергом, подчеркивает необходимость комплексного подхода к профориентации, который учитывает как индивидуальные потребности, так и внешние условия на рынке труда. Это делает профориентацию важным инструментом для содействия успешному трудоустройству и профессиональному развитию.

Мы согласны с подходом А.Д. Сазоновой, где профориентация рассматривается как система, учитывающей личные интересы, способности и потребности общества [8]. Она подчеркивает, что профессиональная ориентация является процессом, который требует системного подхода, где целенаправленно осуществляется не только информирование молодежи о возможностях выбора профессии, но и активное вовлечение их в процесс самопознания и осознания своих интересов и способностей.

Важными компонентами профессиональной ориентации, которые представлены в работах Н. С. Пряжникова, Е. Ю. Пряжниковой [9], Н. Е. Воробьева, Л. В. Гузенко [6], представлены на схеме 1.

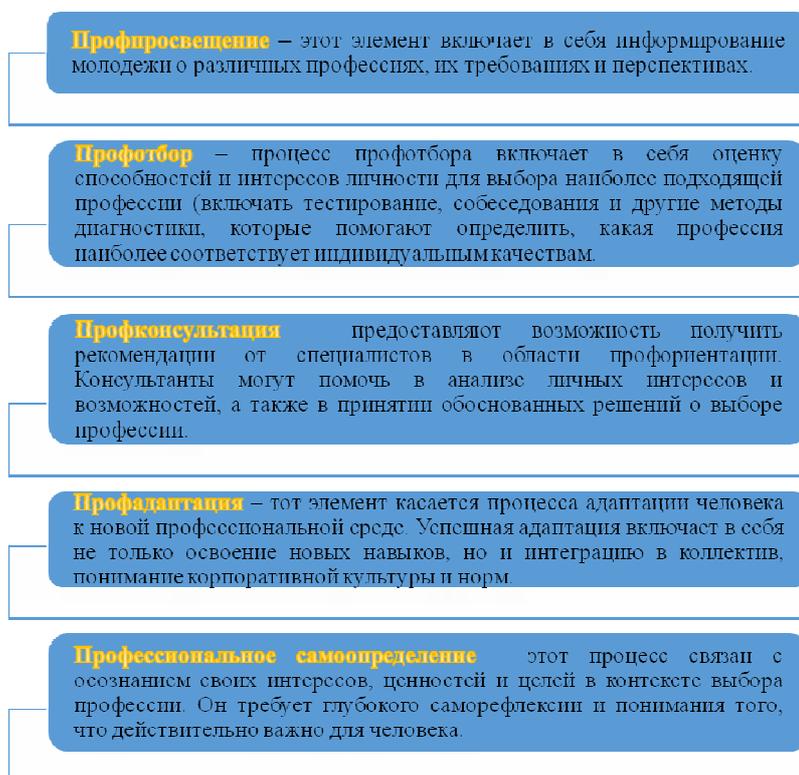


Схема 1. Важными компонентами профессиональной ориентации

Объединение всех этих элементов создает целостный подход к профессиональной ориентации в биологическом образовании, который учитывает, как индивидуальные особенности, так и внешние условия.

Культура профессиональной ориентации в контексте биологического образования действительно включает в себя множество компонентов, которые помогают обучающимся осознанно подходить к выбору своей карьеры. Рассмотрим компоненты более подробно на рисунке 2.



Рисунок 2. Компоненты «культуры профессиональной ориентации» в контексте биологического образования

Таким образом, культура профессиональной ориентации в биологическом образовании представляет собой комплексный подход, который учитывает как профессиональные, так и личностные аспекты, что способствует успешному самоопределению и карьерному росту обучающихся. Таким образом, суть понятия «культура профессиональной ориентации» в биологическом образовании представляет собой многогранный процесс, который требует интеграции различных подходов и методов. Он направлен на создание условий для успешного самоопределения и профессионального роста обучающихся, что в свою очередь способствует формированию более конкурентоспособной рабочей силы.

Выводы. Понятие «культура профессиональной ориентации» в биологическом образовании подразумевает под собой систему ценностей, норм и практик, которые способствуют формированию у обучающихся осознанного выбора профессионального пути в области биологии и смежных наук. А сама культура профессиональной ориентации в биологическом образовании направлена на формирование у обучающихся целостного представления о профессиях в области биологии, развитие их интереса и мотивации, а также поддержку в процессе выбора и подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Антонова, М.В. Новые профориентационные форматы в проекте «Профильные психолого-педагогические классы» / М.В. Антонова // Глобальный потенциал. – 2023. – № 2 (143). – С. 49-53
2. Антонова, М.В. Формирование soft skills у детей как условие подготовки их к осознанному выбору будущей профессии / М.В. Антонова // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 4 (48). – С. 7-11
3. Арюкова, Е.А. Консультирование в биологическом образовании для профессиональной ориентации старшеклассников / Е.А. Арюкова, О.А. Ляпина, Г. Чарыева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА. – 2023. – Вып. 80. – Ч. 3. – С. 21-25
4. Блинов, В.И. Образовательная профориентация: учебное пособие / В.И. Блинов, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев И.С. – Санкт-Петербург: Лань, 2023. – 336 с.
5. Варова, Н.Л. Культура образования в современной цивилизации / Н.Л. Варова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6779> (дата обращения: 29.11.2024)
6. Воробьев, Н.Е. Сущностная характеристика профессиональной ориентации в социально-педагогическом аспекте / Н.Е. Воробьев, Л.В. Гузенко // Известия ВГПУ. – 2011. – № 6. – С. 43-47
7. Конституция Российской Федерации: [принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01 июля 2020 г.] // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007040001> (дата обращения: 29.11.2024)
8. Профессиональная ориентация учащихся: учебное пособие / под ред. А.Д. Сазонова. – Москва: Просвещение, 1988. – 223 с.
9. Пряжникова, Е.Ю. Профориентация: учебное пособие / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – Москва: Академия, 2007. – 496 с.
10. Черненко, Ю.В. Сущность трудового воспитания ребенка в современных условиях / Ю.В. Черненко, Р. Амангелдиқызы // Наука и реальность/Science & Reality. – 2023 – № 2. – С. 50-56

УДК 376.1

доктор социологических наук, кандидат психологических наук,
доцент Афонькина Юлия Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет» (г. Мурманск);

магистрант Саламатина Татьяна Борисовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет» (г. Мурманск)

КАЧЕСТВО ЖИЗНИ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ОЦЕНКА И ВОЗМОЖНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования применения педагогических средств для повышения уровня качества жизни семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра. Проведен анализ педагогических и психологических исследований родительских состояний, при появлении в семье «особенного» ребенка. Определены искажения родительских функций, а так же появление специфических функций, не свойственных семьям с нейротипичными детьми. Выявлено что, качество жизни ребенка с РАС представляется зависимым и неотделимым от качества жизни его семьи. Поэтому улучшение качества жизни детей и подростков с РАС через воспитательное влияние на их семьи является актуальным. В данной работе родительство рассматривается не только как забота о детях, но и как интегрально-психологическое образование, нуждающееся в целенаправленном формировании у родителей детей с РАС. Проанализирован ресурсный потенциал семьи в вопросах воспитания особого ребенка. Раскрываются возможности педагогической игры «Пойми меня». Показана ее результативность с точки зрения получения родителями эмоциональной и информационной поддержки, накопления эффективных приемов воспитания детей и позитивных контактов с социальным окружением. Результаты проведенного исследования могут послужить основой для разработки программ, направленных на поддержку и сопровождение семьи, в которой воспитывается ребенок с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: качество жизни лиц с инвалидностью, психологические ресурсы семьи, родительская компетентность, субъективное благополучие, аутизм, педагогическая игра, воспитательная функция, психолого-педагогическая поддержка.

Annotation. The article presents the results of a study on the use of pedagogical tools to improve the quality of life of families raising children with autism spectrum disorders. The analysis of pedagogical and psychological studies of parental conditions is carried out when a "special" child appears in the family. Distortions of parental functions have been identified, as well as the appearance of specific functions that are not typical for families with neurotypical children. It has been revealed that the quality of life of a child with ASD appears to be dependent and inseparable from the quality of life of his family. Therefore, improving the quality of life of children and adolescents with ASD through educational influence on their families is relevant. In this paper, parenting is considered not only as caring for children, but also as an integral psychological education that needs to be purposefully shaped by parents of children with ASD. The resource potential of the family in the issues of raising a special child is analyzed. The possibilities of the pedagogical game "Understand me" are revealed. Its effectiveness is shown in terms of mothers receiving emotional and informational support, accumulation of effective methods of parenting and positive contacts with the social environment. The results of the study can serve as a basis for the development of programs aimed at supporting and accompanying a family in which a child with autism spectrum disorders is being raised.

Key words: quality of life of persons with disabilities, psychological resources of the family, parental competence, subjective well-being, autism, educational game, educational function, psychological and pedagogical support.

Введение. В последние годы во всем мире наблюдается усиление внимания к детям и подросткам с инвалидностью. В нашей стране происходят существенные изменения в обществе и системе образования, растет финансирование проектов реабилитации лиц с инвалидностью и ОВЗ, а также разработка программ, реализующих инклюзивный подход в разных сферах жизни человека для повышения качества жизни (Концепция развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года [10]).

Предметом исследования качества жизни лиц с инвалидностью чаще всего являются средовые препятствия и физические ограничения. Исторически сложилось, что основной линией научной традиции выступает изучение негативных условий, укоренилось почти полное отсутствие дискурса радости и счастья в контексте инвалидности. В своей работе Лебедева А.А. [11] отмечает, что во всем мире, независимо от экономического, социального и культурного развития страны, часто формируется особое, даже специфическое отношение к лицам с инвалидностью. В современной, максимально политизированной, социальной модели инвалидности люди с инвалидностью рассматриваются как, неспособное жить полноценной жизнью, меньшинство.

Изложение основного материала статьи. С точки зрения социальной инклюзии в современном мире группа лиц с расстройством аутистического спектра представляется максимально уязвимой. Как указывает Афонькина Ю.А. [5] не обладая какими-либо существенными ограничениями физической мобильности, они тем не менее оказываются вытеснены за границу большинства социальных процессов в силу существенных сложностей социальной адаптации.

Появление в семье ребенка с РАС нарушает жизнь всей семьи и приводит к ряду экономических, социальных психологических проблем (Афонькина Ю.А. [2]). Результаты исследования авторского коллектива в составе Кузнецовой И.Б., Мухарямовой Л.М., Савельевой Ж.В., Гарапшиной Л.Р., Кузнецова М.С. [8] выявили, что качество жизни семей воспитывающих детей с РАС, в значительной мере и по всем показателям отличаются от семей с нейротипичными детьми.

В работе Конева И.А. и Мурзиной Д.А. [9] выявлены искажения эмоционально-личностной сферы родителей детей с РАС, повышение нервно-психического напряжения, деформацию внутрисемейных отношений, что в последующем приводит к непродуктивному характеру взаимодействия с ребенком и усилению у него поведенческих нарушений. По мнению Баенской Е.Р. [6] самостоятельный опыт успешного родительства отсутствует в подавляющем большинстве семей воспитывающих детей с данным нарушением. Темнова Л.В. и Рожнова Е.С. [13] так же указывают, что члены семей детей и подростков с РАС подвергаются постоянному стрессу, что приводит к депрессии, трансформации личности, ограничению социальных контактов и оказывает негативное влияние на качество жизни.

Аутистическое расстройство считается одним из наиболее сложных нарушений развития, оно разрушительно влияет на интеллектуальные, социальные и языковые способности ребенка [12], а, следовательно, он нуждается в близком человеке, который обеспечил бы его связь с окружающим миром.

Таким образом, качество жизни ребенка с РАС представляется зависимым и неотделимым от качества жизни его семьи. Поэтому улучшение качества жизни детей и подростков с РАС через воспитательное влияние на их семьи представляется

актуальным. Объективная сложность решения задачи по оказанию психолого-педагогической поддержки семьям в воспитании детей с РАС предполагает поиск новых средств содействия им в решении воспитательных проблем, что может значимо повысить качество жизни таких семей.

Все чаще современные исследователи предлагают оценивать качество жизни лиц с инвалидностью и ОВЗ, не только через состояние здоровья и средовые ограничения, но и через самовосприятие, субъективное благополучие, стратегии копинг-поведения [14]. В своей работе Лебедева А.А. [11] отмечает, что качество жизни напрямую зависит от личности, принимающей «вызов инвалидности», ее активной жизненной позиции. Таким образом, проблему исследования определяет противоречие между общественным восприятием инвалидности, как ограничения и субъективным благополучием семьи воспитывающей ребенка с РАС.

Цель нашего исследования состоит в оценке качества жизни семей, воспитывающих детей с РАС и раскрытии возможностей применения авторского средства – игры «Пойми меня» (Афонькина Ю.А., Саламатина Т.Б. [3]) – для повышения качества жизни семей, воспитывающих детей с РАС.

Данная игра была разработана на основе ресурсного подхода (Афонькина Ю.А. [1]) и апробирована в 2023-2024 гг. [4].

Гипотеза исследования состояла в предположении о том, что расширение положительного воспитательного опыта родителей детей с РАС повысит качество жизни семей таких детей.

Для исследования качества жизни детей с РАС и их семей был применен метод опроса и модифицированный «опросник качества жизни ВОЗ (WHO Quality of Life, WHOQOL)» [14], который разработан Всемирной организацией здравоохранения как инструмент оценки качества жизни людей вне зависимости от социального, культурного, демографического и политического контекста.

В исследовании, проведенном в 2024 году, приняли участие 24 матери – члены автономной некоммерческой организации поддержки детей с аутизмом «Парус доверия» (г. Мурманск), воспитывающие детей с РАС 7-13 лет.

Анализ результатов анкетирования матерей позволил выделить и типологизировать средние значения основных компонентов качества жизни семей, воспитывающих детей с РАС.

Прежде всего, необходимо отметить, что более половины опрошенных (54,17%) удовлетворены качеством своей жизни и материальным благополучием (58,33%). Так же 95,83% матерей удовлетворены условиями проживания и 83,33% – транспортной доступностью, что можно объяснить особенностями нарушений при расстройствах аутистического спектра. Ожидаемо низкое значение показали удовлетворенность здоровьем ребенка (33,33%) и доступностью информации о нарушениях и возможностях коррекционной работы (45,83%). Около трети матерей отметили, что с появлением ребенка с РАС семья попадает в социальную изоляцию, это подтверждается низкими показателями по критериям «возможность отдыха» (37,5%) и «общение с друзьями» (33,33%).

Результаты данного опроса подтверждаются результатами исследования стиля жизни детей с инвалидностью в арктическом регионе проведенного Афонькиной Ю.А. [4], где она указывает, что основным сегрегирующим фактором являются психофизические особенности детей.

На основе результатов анкетирования для повышения качества жизни семьи была разработана модель удовлетворения родительских потребностей [4], актуализирующихся в сфере воспитания ребенка с РАС, предполагающая нормализацию психоэмоционального состояния членов семьи, приобретение ими положительного социального и воспитательного опыта и расширение соответствующих знаний, предоставление информации о характеристиках и специфике развития ребенка, выработка эффективных способов преодоления проблем с негативным поведением детей. Важность профессионального консультирования, обмена опытом с другими семьями, неформальной поддержки, как инструментов поднятия качества жизни, подтверждается в работах Ермолаевой Е.В. [7], Ягмур Е.А., Новодевичинской М.В. [15].

Для реализации данной модели были проведены 20 игровых встреч, где родители могли бы получить интересующую информацию, неформальную поддержку и приобрести новые социальные связи, что в полной мере закрывает родительские запросы, не связанные со специальной помощью детям.

В ходе встреч родителям предлагалось принять участие в авторской игре «Пойми меня». В процессе проведения игры ведущий предлагал различные триггерные жизненные ситуации, а участники по кругу, выкладывая по две карточки, первая из которых обозначает «Что я хочу делать», а вторая – «Какое решение будет рациональным».

Например: проблемная ситуация «ребенок устроил истерику в магазине, люди вокруг обращают на нас внимание».

Что я хочу сделать: «кричать на ребенка», «развернуться и уйти, оставив ребенка в одиночестве».

Что будет лучшим в данной ситуации: «отвлечь ребенка», «остановиться, абстрагироваться от окружающих и найти внутреннюю точку опоры».

При этом каждый участник сопровождает свой выбор комментариями, приводит пример из жизни, описывает свои переживания.

Во время проведения игровых встреч происходит постепенное увеличение объема обсуждаемой информации предлагаемой для осмысления каждым участником, за счет чего обогащаются его воспитательные представления путем знакомства с решением конкретной ситуации другими участниками группы, возрастает глубина анализа предлагаемой триггерной ситуации и развернутость интерпретаций.

Выводы. Проведенная серия игровых встреч показала следующие результаты. В ходе опроса 83,33% родителей указали на удовлетворенность качеством жизни, в то время как во время первичной диагностики об этом заявили только 54,17%. Отмечена положительная динамика в отношении эмоциональной стабильности с 25% до 58,33% и уменьшения отрицательных переживаний, таких как отчаяние и тревога с 75% до 33,33%. Во время проведения групповых упражнений участники приобрели единомышленников и новые дружеские отношения, семьи стали встречаться, совместно выезжать на природу, посещать мероприятия, что отмечается ростом удовлетворенности социальной жизнью до 79,17%, когда на первом этапе исследования она составляла всего 33,33%. Так же важным является тот факт, что уверенность в успешном решении воспитательных проблем возросла с критически низкого показателя 20,83% до 62,5%.

Все вышеназванное указывает на повышение уровня психологической безопасности, рост уверенности в эффективности своих действий, индикаторами чего можно считать снижение отрицательных переживаний и эмоциональную стабильность. Таким образом, участие в педагогической игре оказало комплексное положительное влияние на личность родителей, воспитывающих детей с РАС и, как следствие, на уровень качества жизни семей и воспитывающихся в них детей с расстройством аутистического спектра.

Проведенное исследование показало, что качество жизни семей воспитывающих детей с РАС зависит не столько от физических ограничений, сколько от нервно-психического состояния родителей и социальной изоляции. Так же были раскрыты возможности игры «Пойми меня» как средства повышения уровня жизни семей воспитывающих детей с РАС за счет активизации ресурсного потенциала семьи в вопросах воспитания, образования новых социальных связей в замен утраченных из-за трудностей воспитания особого ребенка. Данная игра расширила понимание родителями особенностей

детей с расстройствами аутистического спектра и своих переживаний, действий, что способствует выработке у них психологической гибкости, эффективной стратегии воздействий в конкретных трудных ситуациях.

Литература:

1. Афонькина, Ю.А. Ресурсный потенциал семьи, воспитывающей ребенка с инвалидностью / Ю.А. Афонькина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60-4. – С. 395-398
2. Афонькина, Ю.А. Инклюзивный ландшафт социальных сред современного российского общества в контексте независимой жизни людей с инвалидностью: 5.4.4 / Афонькина Юлия Александровна. – Мурманск, 2021. – 547 с.
3. Афонькина, Ю.А. Педагогическая игра как средство формирования осознанного родительства у матерей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра / Ю.А. Афонькина, Т.Б. Саламатина // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2024. – №5. – С. 208-223
4. Афонькина, Ю.А. Стиль жизни детей с инвалидностью в современном арктическом городе / Ю.А. Афонькина // Россия: общество, политика, история. – 2024. – № 1(10). – С. 70-90
5. Афонькина, Ю.А. Пространственная депривация детей с расстройствами аутистического спектра в арктическом городе / Ю.А. Афонькина // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2024. – №2(65). – С. 14-24
6. Баенская, Е.Р. О психологической помощи родителям ребенка с аутизмом раннего возраста / Е.Р. Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. Сайт [<https://alldef.ru>], 2022. – №48. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac48/about-psychological-assistance-to-parents-of-a-child-with-early-age-autism>
7. Ермолаева, Е.В. Влияние воспитания ребенка с аутизмом на семейные отношения и качество жизни родителей / Е.В. Ермолаева // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Тула, 06 апреля 2023 года / под общ. ред. С.Г. Лещенко. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – С. 139-141
8. Качество жизни семей с детьми с расстройствами аутистического спектра в сравнении с качеством жизни семей с нейротипичными детьми: результаты опроса и интервью / Кузнецова И.Б., Мухарьмова Л.М., Савельева Ж.В. и др. // Вестник современной клинической медицины. – 2022. – Т. 15. – Вып. 2. – С. 36-43
9. Конева, И.А. Психологические особенности родителей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра, и их сопровождение / И.А. Конева, Д.А. Мурзина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-4. – С. 114-116
10. Концепция развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года: [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2021 г. № 3711-р].
11. Лебедева, А.А. Качество жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья: от средового подхода к личностному / А.А. Лебедева // Культурно-историческая психология. – 2012. – № 1. – С. 83-91
12. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Москва: Теревинф, 2017. – 288 с.
13. Темнова, Л.В. Особенности социализации лиц с расстройствами аутистического спектра и членов их семей / Л.В. Темнова, Е.С. Рожнова // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6 (60). – С. 354-366
14. Шипова, Н.С. Применение методики "краткий опросник ВОЗ для оценки качества жизни" в исследовании лиц с ограниченными возможностями здоровья / Н.С. Шипова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – №4. – С. 250-255
15. Ягмур, Е.А. Элементы обеспечения ментальной безопасности как инструмента повышения качества жизни населения / Е.А. Ягмур, М.В. Новодевичинская // Вестник Прикамского социального института. – 2024. – №1 (97). – С. 189-197

Педагогика

УДК 730

доцент кафедры искусств Бакиева Ольга Афанасьевна

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

студент 4 курса Толканов Михаил Александрович

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

студентка 4 курса Андреева Таисия Павловна

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

АНАЛИЗ ЖИВОПИСНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье авторы рассматривают проблему активизации художественно-творческой деятельности обучающихся. Анализируется научная литература по теме исследования. В ходе чего рассматриваются такие понятия как «активность», «активизация», «художественно-творческая деятельность». Авторы рассматривают возможности активизации художественно-творческой деятельности обучающихся средствами живописи. По мнению авторов, исследуя различные стиливые живописные произведения в ходе анализа, можно узнать об авторской технике и манере исполнения. Благодаря чему можно познать смысл изображаемого. Авторы считают, что процесс активизации начинается с этапа «удивления», «открытия новых знаний». После чего следует деятельностный этап, который активизируется за счет постановки задачи, самостоятельного выполнения и экспериментирования с живописными материалами. Такая поэтапность включения в творческий процесс, по мнению авторов, способна активизировать деятельность обучающихся.

Ключевые слова: активность, активизация, художественно-творческая деятельность, живопись, анализ живописного произведения.

Annotation. In the article, the authors consider the problem of activating the artistic and creative activity of students. The scientific literature on the research topic is analyzed. In the course of which such concepts as "activity", "activation", "artistic and creative activity" are considered. The authors consider the possibilities of activating the artistic and creative activity of students by means of painting. According to the authors, by examining various stylistic paintings during the analysis, you can learn about the

author's technique and manner of execution. Thanks to this, it is possible to know the meaning of the depicted. The authors believe that the activation process begins with the stage of "surprise", "discovery of new knowledge". This is followed by an activity stage, which is activated by setting a task, performing independently and experimenting with pictorial materials. Such a phased inclusion in the creative process, according to the authors, is able to activate the activities of students.

Key words: activity, activation, artistic and creative activity, painting, analysis of a painting.

Введение. В современном образовании, на фоне постоянных изменений в различных областях деятельности человека: науке, технике, искусстве; всеобщей доступности любой информации, происходит потеря интереса подрастающего поколения к процессу получения новых знаний, освоения практических навыков в художественно-творческой деятельности, требующая активизации.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим понятие «активизация», которая происходит от термина «активность».

Понятие активность связывается с какой-либо деятельностью и рассматривается в трех аспектах: как вид деятельности; как состояние противоположное пассивности; как инициативность [9].

В работах Б.Г. Анянбева активность выделяется как показатель его индивидуальности [2].

В социологии активность понимается как деятельность в самом широком смысле слова, один из основополагающих элементов человеческого поведения [12].

В педагогике термин «активность» определяется как деятельное отношение личности к миру.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, активность не только качественно присуща самой деятельности, придает ей определенную «окрашенность», но и структурно более сложно организована [1].

Если активность – это деятельность, то активизация побуждение к деятельности.

Так, в словарях, говорится, что активизация – это приведение психического явления, личности или группы в активное состояние [11].

Активизацию можно охарактеризовать, как постоянно текущий процесс побуждения учащихся к интенсивному, целенаправленному учению, преодолению пассивной и шаблонной деятельности, спада и застоя в умственной работе.

Таким образом, активизация – это важнейший компонент образования, который оказывает прямое воздействие на получения качественной подготовки в образовании.

В этой связи становится особенно актуальной проблема активизации художественно-творческой деятельности обучающихся.

Поиски решения проблем активизации познавательной деятельности, занимали умы ученых разных эпох и столетий.

С возникновением первых образовательных учреждений в Древней Греции уже встал вопрос о том, как активизировать ученика в условиях учебного процесса. Так, Сократ, считал, что роль учителя в этом процессе заключается в том, чтобы, учитывая характерные особенности каждого ученика, найти способы активизации мотивационного и когнитивного его потенциала. При этом философ, полагал, что ученики должны проявить инициативность и самостоятельность [4].

Во времена возникновения первых университетских образовательных учреждений встал вопрос об упорядочении системы знаний, а следом за этим появилась проблема активизации познавательного процесса. В этом смысле Френсис Бэкон предлагает использовать практические способы активизации познавательного процесса, которые бы могли подкреплять получение знаний в виде эксперимента [8].

С развитием психологических и педагогических знаний ученые все больше придерживаются мнения о практико-ориентированной деятельности, целенаправленных действий преподавателя, проявления самостоятельности в добывании новых знаний, благодаря которой возможно активизировать познавательную деятельность.

Так, по мнению Крисковец Т.Н., необходимо изучать опыт предыдущих педагогических школ, синтезировать и трансформировать знания к современным реалиям (уровень развития обучающегося, условия обучения, подготовка педагога и т.п.) с тем, чтобы организовать учебный процесс, который будет способствовать повышению уровня мотивации к познавательной деятельности [7].

Таким образом, проанализировав научную литературу по вопросам путей решения проблем активизации познавательного процесса можно выявить особенности процесса, которые заключаются в организации обучения, в котором будут проявляться: самостоятельность, инициативность, любознательность, практичность, заинтересованность в результатах деятельности.

Одним из эффективных средств развития творчества личности является художественно-творческая деятельность, которая обладает потенциалом для актуализации её активности, направленная на художественно-образное освоение действительности.

Поэтому важнейшей целью современного образования является решение проблем активизации художественно-творческой деятельности.

Это проблема интересует современных исследователей таких как Андреев В.И., Калюжная Е.Г. и др.

Художественно-творческое развитие, по мнению Андреева В.И. представляет вид творческой деятельности, направленный на активизацию самопознания, творческого самоопределения, самореализацию и самосовершенствование личности [3, С. 63].

Калюжная Е.Г. считает, что художественно-творческая деятельность представляется как вид активности, которая направлена на восприятие или создание художественного произведения, где решается задача генерирования новых образов в творческий продукт [5].

Таким образом, художественно-творческая деятельность обладает потенциальными возможностями в деле активизации творческого самоопределения, самореализации и самосовершенствование личности.

Средствами активизации художественно-творческой деятельности являются различные виды изобразительного искусства (декоративно-прикладное искусство, графика и живопись).

Одним из эффективных средств активизации художественно-творческой деятельности может стать живопись, потому что представляет собой совокупность различных выразительных качеств (цвет, объем, конструкция, фактура, положение в пространстве и т.д.).

По мнению педагогов (В.С. Кузин, Н.Н. Ростовцев, Е.В. Шорохов и др.), живопись обладает потенциальными возможностями в процессе активизации художественно-творческой деятельности за счет многообразия техник, приемов, цветных красящих материалов.

Рассмотрим особенность данного вида изобразительного искусства.

Художественно-творческая деятельность в живописи характеризуется созданием произведений на плоскости, где изображаются предметы окружающего мира посредством различных цветных красящих материалов [10].

К особенностям данного вида изобразительного искусства можно отнести выразительные средства живописи, к которым относится цвет, благодаря которому художник использует различные стили, техники и инструменты, чтобы передать свои идеи и эмоции на холсте.

К материалам относятся такие как акварель, гуашь, масло и акрил.

Несмотря на появление цифровых технологий изображения популярность живописи в современном мире не затихает, потому что живопись способна привлечь своей эстетической привлекательностью, способностью вызывать эмоции и возможностью трансформировать пространство, создавать атмосферу и влиять на нашу эмоциональную сферу.

Таким образом, благодаря своим возможностям (визуальность, эстетичность, эмоциональность) живопись становится универсальным искусством, способным пробудить активность у обучающихся к художественно-творческой деятельности.

Однако, для доказательности этих выводов нам следует провести анализ живописных произведений художников разных стилей и жанров.

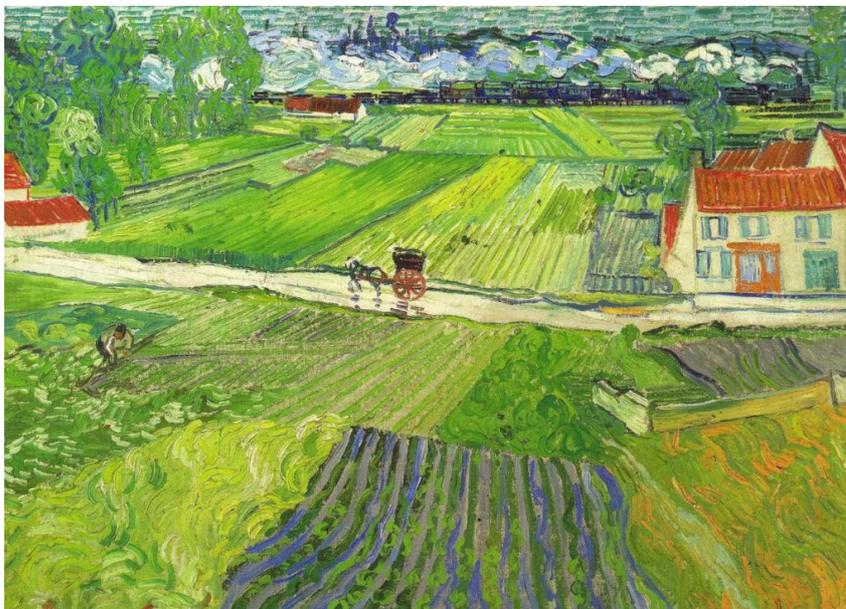


Рисунок 1. В. Ван Гог. Пейзаж в Овере после дождя

Так, например рассмотрим картину известного голландского художника Винсента Ван Гога «Пейзаж в Овере после дождя» с целью выявления авторского стиля, который находит выражение в художественных живописных приемах. Торжество мощной энергии наполненности природы после дождя, передают наклонные прямые длинные мазки, которые показывают поля, уходящие в перспективу. При этом изображение пейзажа плоскостное, нереалистичное. Эмоциональное состояние умиротворения в пейзаже достигается автором через гармонию яркого зеленого, который дополняется акцентами красного и поддерживается длинными мазками синего цвета (см. рисунок 1).

Анализируя творчество Ван Гога, можно отметить постоянный поиск новых новаторских живописных приёмов и цветовых сочетаний.

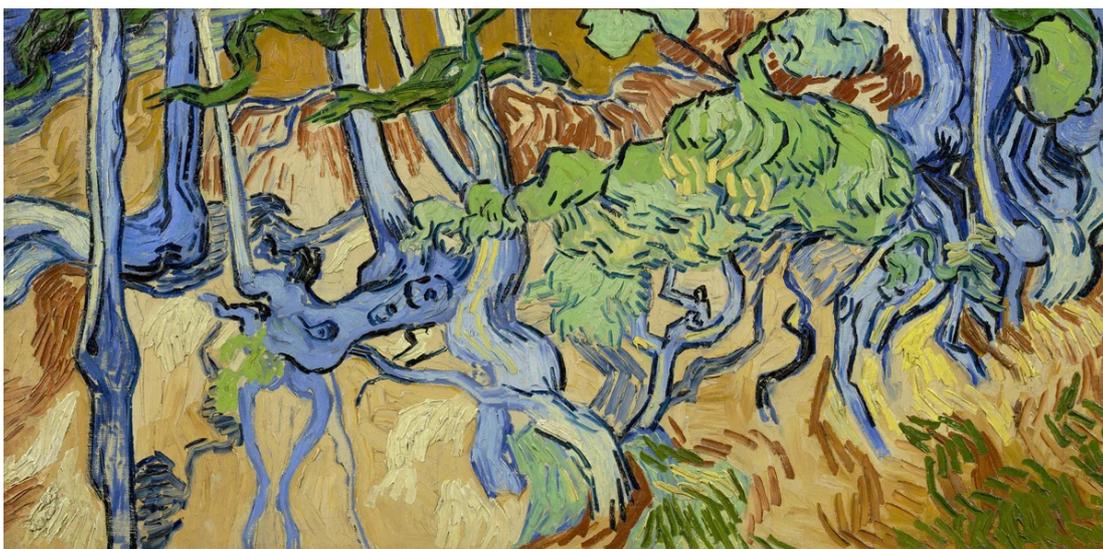


Рисунок 2. В. Ван Гог. Корни деревьев

Так, в произведении «Корни деревьев» художник ищет живописный прием передачи переплетений, путаницы различных деревьев, при этом использует длинные кривые и дублирующие направление длинные короткие мазки. Цветовая гармония, построенная на контрастных сочетаниях оранжево-желтого и синего ярких цветов. Такой живописный прием и

контрастные сочетания автор использовал для передачи своего беспокойного, нестабильного эмоционального состояния, которые автор испытывал в моменты глубоких психологических переживаний (см. рисунок 2).

Таким образом, авторский стиль (общность художественных приемов: наличие экспрессивных мазков) известного художника постимпрессиониста Ван Гога позволяет отличить его творчество от произведений других художников, представителей другого направления и в то же время, позволяет отнести его к целому течению постимпрессионизма (эмоциональность, яркость цвета, плоскостное изображение трехмерного пространства). В активизации можно использовать стилистические особенности художника, а именно фактуру нанесения краски, и способы решения трехмерного пространства.

Выводы. Таким образом, при анализе картин признанных живописцев, можно найти такую технику или прием, который будет интересен обучающимся и сможет им помочь, войти в состояние активизации, которое начинается с этапа «удивления», «открытия новых знаний». После чего следует деятельностный этап, который активизируется за счет постановки задачи, самостоятельного выполнения и экспериментирования с живописными материалами, где может быть заимствования техник и приемов. Такая последовательность включения в художественно-творческую деятельность способна активизировать обучающихся к созданию новых образов в творческом продукте.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Проблемы активности личности / К.А. Абульханова-Славская // В сборнике: Социально-психологические и нравственные аспекты изучения личности. – 1988. – С. 17-23
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.; Питер, 2001. – С. 25.
3. Андреев, Н.В. Пути познания мира и особенности художественной деятельности в высшей школе / Н.В. Андреев // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №1 (50). – С. 70-72
4. Зберовский, А.В. Сократ и Афинская демократия: (социально-философское исследование) / А.В. Зберовский. – 2-е изд. – Екатеринбург: Изд. дом «Сократ», 2014. – 431 с.
5. Калюжная, Е.Г. Роль художественно-творческой деятельности в профессиональной подготовке студентов вуза / Е.Г. Калюжная // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 9. – С. 82-86
6. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ». – 2005. – 448 с.
7. Крисковец, Т.Н. Активизация познавательной деятельности как предмет педагогического исследования / Т.Н. Крисковец, К.В. Графеева // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 3. – С. 116.
8. Кукина, Е.А. Образование как ценность европейской культуры: дис. ... канд. философ. наук / Е.А. Кукина. – Ростов-на-Дону. – 2017. – 230 с.
9. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
10. Погодина, С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / С.В. Погодина. 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия». 2014. – 352 с.
11. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / Авторы-составители М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. – М., 2006. – 143 с.
12. Социологический энциклопедический словарь / Редактор-координатор Г.В. Осипов. – М.: Изд-во НОРМА. – 2000. – 488 с.

Педагогика

УДК 364.04

кандидат педагогических наук, доцент Барышева Анна Викторовна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОГРАММ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ, СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ГРАЖДАНСКИХ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье представлен опыт реализации индивидуальных программ ресоциализации, социальной адаптации, социальной реабилитации в гражданских социальных службах некоторых субъектов Российской Федерации. Описанный опыт рассмотрен с позиции внедрения его в практику деятельности уголовно-исполнительной системы. Отдельное внимание в рамках статьи уделяется эмпауэрмен подходу, который является основным в работе гражданских социальных служб с различными группами населения. Более подробно в статье представлен опыт работы регионов Российской Федерации в отношении пенсионеров и людей предпенсионного возраста, инвалидов, несовершеннолетних. В статье представлены комментарии о возможности использования в условиях уголовно-исполнительной системы каждой из рассмотренных технологий и форм работы гражданских специалистов. Опираясь на рассмотренный опыт работы, автор предлагает конкретные мероприятия, которые могут быть включены в индивидуальные программы работы с осужденными.

Ключевые слова: индивидуальная программа ресоциализации, социальной адаптации и социальной реабилитации, осужденные, инвалиды, пенсионеры, несовершеннолетние.

Annotation. The article presents the experience of implementing individual programs of resocialization, social adaptation, social rehabilitation in civil social services of some constituent entities of the Russian Federation. The described experience was considered from the standpoint of introducing it into the practice of the penal system. The article pays special attention to the empowerman approach, which is the main one in the work of civil social services with various groups of the population. In more detail, the article presents the experience of the regions of the Russian Federation in relation to pensioners and people of pre-retirement age, disabled people, minors. The article provides comments on the possibility of using each of the considered technologies and forms of work of civilian specialists in the conditions of the penal system. Based on the reviewed work experience, the author proposes specific activities that can be included in individual work programs with convicts.

Key words: individual program of resocialization, social adaptation and social rehabilitation, convicts, disabled people, pensioners, minors.

Введение. В практике гражданских социальных учреждений имеется опыт реализации программ социальной реабилитации и социальной адаптации различных категорий населения. Среди них приоритетное положение занимают: несовершеннолетние, инвалиды, престарелые. Указанные категории существенно отличаются друг от друга социальными характеристиками, психологическими особенностями, которые учитываются специалистами при выборе тактики

проведения реабилитации и адаптации конкретного гражданина. Кроме того, подобные программы в гражданской социальной сфере реализуются различными учреждениями (в том числе имеющими узкий профиль): стационарными, полустационарными, нестационарными, комплексными и др.

Социальная работа осуществляется в предметном поле «Человек – Социальная среда – Регулятор взаимоотношений». Регуляторами взаимоотношений являются социальные службы. Они опекают человека, переносят все функции социальной среды и самого человека по взаимодействию с социальной средой на себя. Это особенно четко прослеживается в условиях уголовно-исполнительной системы, где специалисты по социальной работе выступают посредниками между осужденными и обществом. В результате подобных процессов человек исключается из системы социального взаимодействия, становится пассивным наблюдателем – социальная эксклюзия – исключение или ограничение доступа инвалидов / пожилых к жизненно важным социальным институтам (труд, образование и т.п.).

Гражданские социальные службы, учитывая такую тенденцию, при составлении индивидуальных планов и индивидуальных программ работы с данной категорией клиентов применяют подход эмпауэрментал – группы населения рассматриваются как полноценные субъекты общества. В связи с внедрением в практику деятельности уголовно-исполнительной системы пробации, которая предполагает составление индивидуальных программ работы для каждого осужденного, обратившегося за помощью, изучение специалистами пенитенциарных служб опыта работы с индивидуальными программами специалистов гражданских служб является очень ценным.

Изложение основного материала статьи. Анализ литературных источников и опыта работы гражданских учреждений, позволил выделить некоторые техники работы, которые могут быть внедрены в практику деятельности пенитенциарных учреждений. Рассмотрим подробнее опыт реализации индивидуальных программ и планов работы с каждой из групп.

1. Пенсионеры. В рамках эмпауэрмента в отношении пенсионеров должна реализовываться концепция активного старения. Концепция указывает на то, что активному старению могут препятствовать две группы факторов:

- внутренние – связаны со здоровьем человека и его отношением к старению. При негативной окраске они ведут к снижению способности к самообслуживанию;
- внешние – правовые и социальные условия возрастного статуса, под влиянием которых происходит изменение ближайшей социальной среды человека.

В контексте внутренних факторов человек не прошедший ресоциализацию при переходе в другую систему социальных ролей (при прерывании трудовой деятельности) подвергает социальному исключению себя сам. Т.е. человек должен быть сам мотивирован на повторную социализацию в предпенсионный период² и сфера социальной государственной защиты предусматривает достаточно большое количество мероприятий, которые включаются в индивидуальные программы работы (диспансеризация, пособие по безработице на увеличенный период до 12 мес., досрочное назначение пенсии, обучение в рамках федерального проекта «Содействие занятости» (регистрация через портал «Работа в России» вклада «Список образовательных программ»), налоговые льготы, региональные льготы. Получить официальный статус предпенсионера можно в региональном управлении органов социальной защиты в течение 3 дней.

Для предпенсионеров и пенсионеров данный процесс в условиях УИС наслаивается (идет параллельно) с социальными процессами, которые осуществляется, например, в период подготовки осужденного к освобождению или в период попадания в места лишения свободы.

В связи с этим индивидуальные планы работы и программы ресоциализации, социальной адаптации и ресоциализации должны включать мероприятия по профилактике «внутренних» факторов старения:

- продление трудовой деятельности;
- стимулирование досуговой деятельности (самообслуживание, независимость);
- участие в общественной жизни, помощь другим пожилым людям;
- организация добровольничества;
- разносторонняя просветительская деятельность (как силами сотрудников ИУ, так самих осужденных). Виртуальные экскурсии, интеллектуальные игры, читательские клубы и т.п.;
- декоративно прикладное творчество (способствует самореализации);
- реализация специализированных оздоровительных программ (нейробика);
- мероприятия, направленные на подготовку к выходу на пенсию и т.п.

При организации работы клубов, кружков, секций сотрудники социальных служб практикуют ограниченные по времени программы их работы. Так программа кружка может быть рассчитана на 1 год. Она направлена на последовательное формирование какого-то навыка, который участник кружка в последующем может самостоятельно применять и совершенствовать. Обязательным условием работы кружка (клуба, секции) является проведение итогового мероприятия в виде выставки работ, спектакля, концерта и т.п. Кроме того, существенно изменилась тематика подобных услуг. Они имеют социальную направленность (изучение языков, художественные направления (скетчи), компьютерная графика, сувениры своими руками, занимательная каллиграфия, кройка и шитье, танцы (курсанты ВИПЭ получили запрос от участников танцевального клуба при КЦСОН на занятия по танцам мельбурн-шаффл) и т.п.).

Возможно, сотрудникам уголовно-исполнительной системы тоже необходимо сместить фокус с воспитательных целей кружковой работы на социальные (ресоциализация, социальная адаптация, реабилитация). Продумать новые формы организации подобной деятельности, расширить тематику, привлечь организации различных форм собственности к развитию этого направления деятельности.

В практике гражданских служб существует опыт разработки специализированных онлайн платформ для обучения данной категории клиентов. В РФ реализуется новая форма работы с гражданами старшего поколения «Университет «третьего» возраста», которая предусматривает организацию просветительских курсов, курсовое обучение по разным программам. Основная ее цель – повышение социальной активности. Материалы размещаются в свободном доступе в сети

¹ Это процесс, с помощью которого индивиды получают контроль над тем, какие решения они принимают и какие действия предпринимают; учатся выражать свои потребности и мобилизуют свои личные силы для политического, социального и культурного активизма с целью добиться удовлетворения ранее сформулированных личных потребностей, а также возможности принимать участие в принятии социально значимых решений.

² Лицами предпенсионного возраста считают граждан, которым до наступления возраста, дающего право на страховую пенсию по старости, осталось не более пяти лет. Так, в 2024 году общеустановленный пенсионный возраст – 65 лет для мужчин и 60 лет для женщин. До 2028 года в России действует переходный период пенсионной реформы. В связи с этим, в 2024 году предпенсионерами считаются мужчины, рождённые с 1962 по 1964 год, и женщины 1967 по 1969 годов рождения.

Интернет на специализированном ресурсе. Клиентам предлагается для изучения 19 курсов (программ) по различным направлениям. Материалы для каждого курса размещены в отдельных вкладах и могут быть использованы специалистами для проведения занятий с людьми, которые не имеют выхода в Интернет.

Курсы очень разнообразные:

- финансовая грамотность;
- творческая фотография;

– культурно-просветительские («Малые шедевры великой русской прозы» – сделана подборка произведений Н.В. Гоголя, Н.С. Тургеньева, Н.С. Лескова, Ф.М. Достоевского, Толстого, Чехова, Куприна, Набокова, Пушкина. В доступной форме рассказывается об особенностях творчества писателя, истории создания конкретного произведения и предлагаются вопросы для организации дискуссии на социально значимые и личностные темы). Произведения предлагаются короткие, которые можно прочитать за один присест.

- обучение добровольчеству;
- все виды рукоделия;
- религия как социальный институт.

В отношении другой категории – инвалиды особый интерес представляет опыт решения вопросов занятости (трудовая ресоциализация/ адаптация).

Так, в Республике Саха (Якутия) подписано соглашение на уровне Министерства труда и социального развития с «Мультицентром социальной и трудовой интеграции» Ленинградской области. На базе мультицентра работает проектная команда, которая проводит профессиональную диагностику клиентов. Работа команды также направлена на «формирование трудовых навыков, развитие качеств, способствующих адаптации в профессиональной сфере, повышение мотивации к труду» [1]. Это пример межрегионального взаимодействия в социальной сфере, который является перспективным в контексте реализации пробации.

В гражданских учреждениях социальной защиты активно включают в программы социальной реабилитации и социальной адаптации такую технологию работы как внутреннее волонтерство. В одном из социальных учреждений Владимирской области работает «Клуб серебряных волонтеров ДоброSTAR» – инвалиды и пожилые развиваются сами и оказывают другим помощь (организуют праздники, отправляют письма и посылки в зону СВО и др.).

В ряде регионов РФ на базе стационарных учреждений социального обслуживания реализуется широкий перечень клубов и кружков. Их работа построена по единой схеме:

1. Диагностический этап предусматривает диагностику степени ограничения физических возможностей, знаний, навыков, необходимых для работы в рамках того или иного направления. Может быть продиагностирована сохранность психических функций (внимания, памяти, мышления). В рамках диагностики может быть проведен опрос участников или целевой аудитории по каким-либо вопросам в рамках работы кружка (клуба).

2. Подготовительный этап направлен на ознакомление с программой работы кружка (клуба).

3. Практический этап – реализация занятий, предусмотренных планом работы или выбранного совместно с клиентами.

4. Заключительный этап: организация выставки, отчетного спектакля, демонстрация медиапродукта и т.п.

Знание специалистами социальных служб уголовно-исполнительной системы перечня кружков, предлагаемых региональными социальными организациями, позволит разнообразить и детализировать программы ресоциализации и адаптации клиентов, расширять их трудовые навыки. В ряде стационарных учреждений имеются тренажерные отделения, которые помогают инвалидам и престарелым выбрать сферу занятости.

Анализ опыта регионов показал, что во всех регионах РФ имеются программы, предусматривающие социально-бытовую адаптацию клиентов, реализуемые на базе специально оборудованных квартир и кабинетов. С нуждающимися проводятся занятия по домоводству и навыкам самообслуживания (планирование расходов, совершение покупок, навыки обращения в учреждениях социальной сферы, ведение домашнего хозяйства и т.п.). Включение подобных мероприятий в программы социальной ресоциализации и адаптации будет способствовать адаптации осужденных в социум.

В рамках данной статьи уделим внимание такой категории несовершеннолетних, как подростки, находящиеся в конфликте с законом. В отношении данной категории реализуются в основном комплексные программы, преимущественно межведомственного характера, включающие в себя реабилитационные и адаптационные мероприятия.

Особого внимания, по нашему мнению, заслуживает, реализованный в 2005-2007 гг. совместный пилотный проект ЕС и России «Развитие системы социальных служб для уязвимых групп населения – II», в рамках которого была разработана и успешно реализована система социального сопровождения несовершеннолетних, отбывающих наказание в виде лишения свободы. Сопровождение было организовано в два этапа: пенитенциарный и постпенитенциарный. Постпенитенциарное сопровождение осуществлялось специалистами социальной сферы, назначаемыми решением администрации территории проживания несовершеннолетнего.

Работа сопровождалась заполнением специально разработанной документации (карт социального сопровождения несовершеннолетних), которые очень схожи по содержанию с индивидуальной программой ресоциализации, социальной адаптации и реабилитации, составление которой предусмотрено приказом Министерства юстиции Российской Федерации от 29 ноября 2023 г. № 350 «О ресоциализации, социальной адаптации и социальной реабилитации лиц, в отношении которых применяется пробация в соответствии с Федеральным законом от 06.02.2023 № 10-ФЗ «О пробации в Российской Федерации».

Проект завершился составлением региональных программ социального сопровождения несовершеннолетних осужденных «Ступени» (Костромская и Кировская области). В дальнейшем опыт пилотного проекта был использован рядом регионов в отношении других категорий несовершеннолетних. Так в Алтайском крае была разработана и реализована эффективная форма межведомственного взаимодействия в отношении несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении – межведомственная индивидуальная программа реабилитации и адаптации несовершеннолетних (далее – МИПР).

В связи с внедрением пробации в уголовно-исполнительную систему РФ интерес представляет механизм составления подобных программы сопровождения клиентов.

МИПР – это форма документации, содержащая исчерпывающие сведения о клиенте, необходимые для организации процессов реабилитации/адаптации и определяющая стратегические и тактические меры для всех субъектов, привлеченных к работе – территориальный консилиум.

Программа разрабатывается в несколько этапов:

1. Знакомство с клиентом и его окружением;
2. Проведение диагностики (определение нуждаемости и выявление ресурсов);

Необходимо заметить, что подобная диагностика проводится различными специалистами, включенными в территориальный консилиум, по своим направлениям. Такой подход позволяет существенно сократить документооборот,

сократить время получения информации. Использовать разнообразные технологии для выявления ресурсов клиента (особенно в отдаленных регионах и сельской местности).

3. Разработка первичной МИПР. В условиях уголовно-исполнительной системы такую первичную программу ресоциализации и социальной адаптации составляет специалист социальной службы, на основе направленных им запросов. При этом необходимо учитывать, что перечень организаций, в которые направлены запросы, может быть не полным. Кроме того, типовые соглашения территориальных управлений уголовно-исполнительной системы составлены только по трем направлениям: здравоохранение, образование и трудоустройство, а наличие подобного совещательного органа (территориальный консилиум) существенно расширяет субъекты профессионального взаимодействия специалистов.

4. Подготовка и проведение заседания территориального консилиума по обсуждению мероприятий МИПР и ответственных за их реализацию. В условиях реализации пробации на консилиум могут выноситься сложные случаи, требующие значительного привлечения сил и ресурсов. Обсуждение мероприятий с узкими специалистами позволит детализировать мероприятия, что в свою очередь будет способствовать эффективности индивидуальной программы.

5. Утверждение программы (в последующем программа может корректироваться с учетом меняющейся ситуации клиента).

Выводы. Анализ опыта гражданских социальных служб показал, что специалистами пенитенциарных социальных подразделений может быть использовано достаточно большое количество инструментов, апробированных на разных категориях клиентов.

В отношении осужденных-предпенсионеров необходимо выработать механизм включения данной группы населения в систему социальных гарантий, предусмотренных законодательством для предпенсионеров. Кроме того, отдельное внимание в рамках составления индивидуальных программ ресоциализации, социальной адаптации и социальной реабилитации осужденных предпенсионеров и лиц пенсионного возраста должно уделяться их мотивации на повторную социализацию, профилактику «внутренних» факторов старения. Сотрудникам исправительных учреждений необходимо рассмотреть возможность ознакомления осужденных данной категории с информацией, размещенной на специализированных онлайн-платформах для обучения (просветительские курсы, курсовое обучение).

В отношении категории «осужденные-инвалиды», на наш взгляд будет эффективным расширение перечня клубов и кружков, работа которых будет строиться по единой схеме на четко определенный промежуток времени (1-1,5 года).

В отношении несовершеннолетних осужденных эффективной формой работы может стать создание межведомственного органа, члены которого будут привлекаться к составлению и реализации индивидуальных программ ресоциализации, социальной адаптации и социальной реабилитации каждого несовершеннолетнего, освобождающегося из воспитательной колонии.

Литература:

1. Старобина, Е.М. Лучшие практики организации социальной занятости инвалидов в субъектах Российской Федерации: методические материалы / Е.М. Старобина, Е.О. Гордиевская, М.В. Рябцев. – Санкт-Петербург: ФГБУ ФНОЦ МСЭ и Р имени Г.А. Альбрехта Минтруда России. – 2024. – 54 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Бахлова Наталья Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Львова Инна Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Москва);

старший преподаватель кафедры Дизайна и народных художественных ремесел Чеботаева Ольга Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ВКР ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙН ПРОФИЛЬ ДИЗАЙН КОСТЮМА

Аннотация. Авторы статьи рассматривают особенности построения практической части выпускной квалификационной работы студентов направления подготовки Дизайн профиль «Дизайн костюма». Авторы постарались объяснить изменения в структуре и содержании практической подготовки дизайнеров костюма за последние года, связав это с реструктурированием швейной отрасли. Дизайнеры для таких предприятий – это универсальные специалисты, владеющие функционалом конструктора и технолога. Именно этим в статье объясняет усиление инженерной составляющей в подготовке бакалавров-дизайнеров костюма. Одним из первых разработчиков такого подхода к подготовке специалистов в области дизайна костюма стал В.М. Зайцев. На основе его предложений, реализованных в авторской школе «Лаборатория моды», в статье выделены этапы изготовления коллекции одежды. В статье представлены таблицы, эскизы и фото из ВКР обучающихся. В выводах указывается, что практическая часть ВКР не только дополняет теоретическое исследование по теме проекта, но и в полной мере демонстрирует приобретённые за время обучения профессиональные компетенции. Изготовление коллекции демонстрирует насколько выпускник готов к будущей самостоятельной работе. Авторы статьи указывают, что комплексное использование различных методик конструирования, способов обработки материалов, работа над аксессуарами, наиболее выразительная подача своей коллекции – это всё даёт неоценимый опыт для дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дизайн, профиль «Дизайн костюма», выпускная квалификационная работа, создание коллекции костюма.

Annotation. The authors of the article consider the features of constructing the practical part of the final qualifying work of students of the Design profile "Costume Design". The authors tried to explain the changes in the structure and content of practical training of costume designers in recent years, linking this with the restructuring of the clothing industry. Designers for such enterprises are versatile specialists who possess the functionality of a designer and technologist. This is what explains the strengthening of the engineering component in the training of bachelor costume designers in the article. One of the first developers of this approach to training specialists in the field of costume design was V.M. Zaitsev. Based on his proposals, implemented in the author's school "Fashion Laboratory", the article highlights the stages of making a collection of clothes. The article presents tables,

sketches and photos from the students' research papers. The conclusions indicate that the practical part of the WRC not only complements the theoretical research on the project topic, but also fully demonstrates the professional competencies acquired during the training. The production of the collection demonstrates how ready the graduate is for future independent work. The authors of the article point out that the comprehensive use of various design techniques, methods of processing materials, work on accessories, and the most expressive presentation of their collection all provide invaluable experience for further professional activity.

Key words: design, "Costume Design" profile, graduation thesis, creation of a costume collection.

Введение. Выполнение выпускной квалификационной работы было и остается значимым этапом обучения студентов любого направления подготовки. В дизайне это всегда объемная работа, состоящая из теоретической и практической части и позволяющая в полной мере раскрыть степень сформированности профессиональных компетенций выпускников. Так, для будущих дизайнеров костюма (направление подготовки Дизайн профиль «Дизайн костюма») ВКР включает теоретическую часть – исследование по теме диплома – и художественно-творческий проект, который, в свою очередь, состоит из графического раздела и практического раздела – изготовления коллекции костюма в материале по выполненному графическому проекту. Целью нашей статьи является раскрытие структуры и содержания именно этой части ВКР будущих дизайнеров костюма.

Изложение основного материала статьи. Структура и содержание практической подготовки дизайнеров костюма за последние пятнадцать – двадцать лет серьезно изменились. Канули в лета методические приёмы, когда дизайнера костюма учили только рисунку, при этом обучение ни азам швейного дела, ни тем более моделированию и конструированию не практиковалось. Сегодня такая модель молодого специалиста непопулярна и неконкурентоспособна. Современная фэшн-индустрия нуждается в универсальных работниках, способных не только разбираться в моде, владеть эскизированием моделей, но и участвовать во всём производственном процессе, иметь навыки конструирования, владеть современными приёмами технологической обработки швейных изделий. Это связано с тем, что швейная отрасль в России с начала девяностых годов двадцатого века претерпела большие изменения, количество крупных швейных предприятий значительно сократилось, эту нишу заняли малые и средние предприятия. И здесь возникло противоречие: с одной стороны, малые и средние предприятия остро нуждались в услугах дизайнера, но, с другой стороны, не имели возможности адекватно оплачивать его труд. Выход был найден простой – объединить функционал дизайнера, конструктора и технолога. Этим и объясняются повышенные требования к профессиональной подготовке дизайнеров костюма сегодня [5].

Это означает, что современная подготовка бакалавров-дизайнеров костюма усилена инженерной составляющей, поэтому практическая часть ВКР в обязательном порядке включает такие разделы как: разработка конструкции, выполнение макетов изделий коллекции; выбор пакета материалов проектируемых изделий; отшив коллекции; создание видеоролика коллекции; представление дефиле коллекции [1, 2]. Одним из первых отработал такой подход к подготовке специалистов в области дизайна костюма Вячеслав Михайлович Зайцев. В своей школе «Лаборатория моды» он четко сформулировал методику преподавания искусства создания коллекции: «Рисунок, наколка, конструирование, отшив моделей и параллельно творческие разработки».

В современных публикациях имеются некоторые аналитические данные по интересующей нас теме. Так в работах Кадиевой Н.В. [5, 6] проводится попытка анализа противоречий между подготовкой дизайнера и требованиями рынка, анализируется тематика ВКР с точки зрения производства одежды. Л.В.Королева рассматривает противоречия между культурной традицией образования и миром промышленных технологий и говорит о том, что «... только подход к дизайну костюма, как к прикладному искусству, объединяющий ремесло и технологии, способен противостоять навязанным извне «селективным» тенденциям» [7]. Есть и исследование, как новые технологии в изготовлении не только тканей, но и различных материалов, влияют на процесс производства одежды [3]. Однако в целом тематика публикаций ясно показывает, что вопросы практической подготовки бакалавров – дизайнеров костюма раскрыты недостаточно широко. Мы попытаемся внести свою небольшую лепту в развитие данной парадигмы дизайн-образования.

Наша предыдущая публикация была посвящена структуре и исследовательскому наполнению теоретической части ВКР по дизайну костюма. Мы указывали, что первая глава ВКР – это исследование по теме дипломного проектирования; во второй главе ВКР разрабатываются эскизы моделей коллекции; в третьей главе раскрывается то, как происходит практическое выполнение коллекции. Остановимся подробнее на третьей главе.

Эскизный этап создания коллекции – очень ответственная часть будущего диплома. Эскизы выражают идею, отвечают за образность и яркость воплощения. Необходимо отметить, что поисковое исследование, проводимое в первой главе теоретической части ВКР, как раз и направлено на творческие поиски вдохновения в коллекциях известных модельеров и т.п. В этом смысле студентам помогает «насмотренность» – т.е. изучение и запоминание всего наглядного материала по выбранной теме. Так называемое «клиповое мышление», присутствующее у современного поколения благодаря медиа и интернет источникам и повсеместно ругаемое педагогами, в данном случае играет хорошую роль, позволяя быстро осмысливать визуальный материал [8].



Рисунок 1. Эскиз коллекции «Тайна жемчуга: вечернее великолепие», студентка 4 курса Государственного университета просвещения Наталия Свечникова

Разработка конструкции модели осуществляется студентами разными способами: это может быть и муляжный метод (метод накладки), когда конструкция создается непосредственно на манекене); и расчетно-графические методы, когда конструкция строится на бумаге. В процессе работы выполняется обоснование выбора метода конструирования. Конструирование отдельных изделий, входящих в комплект, может производиться студентами комбинированно: применяя и метод накладки для фантазийных элементов, и создавая строгую базовую выкройку графическим методом [1]. В указанный раздел включаются следующие вопросы: исходные данные для разработки конструкции; разработка базовой конструкции и конструктивное моделирование. Оформление данной части проекта выполняется согласно общим правилам ЕСКД. Чертеж базовой конструкции строится в масштабе 1:1 и приводится в приложении к проекту. В этом разделе наибольшие проблемы студенты испытывают при выполнении технического моделирования конструкций и поэтапного описания этого процесса. Это связано с тем, что студентам сложно объем конструкции переложить в плоскость чертежа. Это одна из самых распространенных проблем, здесь мы расплачиваемся за отсутствие предмета «Черчение» в общеобразовательной школе. А изучение в вузе в течение одного семестра основ инженерной графики не даёт не только осмысления важности этой дисциплины в дальнейшей работе, но даже и собственно навыков черчения. Разработанная конструкция изделия проверяется и уточняется путем изготовления макета. Для этого используются копии деталей чертежа конструкции, на основе которых изготавливаются лекала, по которым раскраивают образцы моделей. Макеты выполняются в натуральную величину из вспомогательной ткани (например, бязь). Подготовка образцов к примеркам (первая и вторая) и их выполнение производится согласно известной методике. Образцы примеряются на фигуру человека или манекен соответствующего размера, роста и полноты. Выполняя примерку макетов, анализируется качество посадки: совпадение опорной поверхности изделия и манекена; соответствие раствора вытачек выпуклостям и вогнутостям фигуры и т.д. Все обнаруженные в ходе проведения примерки дефекты, анализируются, классифицируются и заносятся в таблицу (Таблица 1). Это очень важный этап, показывающий определить уровень работы студенты с индивидуальной фигурой заказчика [1].

Таблица 1

Анализ дефектов образца модели

Наименование дефекта	Зарисовка внешнего вида дефекта	Описание внешнего вида дефекта	Причина возникновения дефекта	Способы устранения дефекта

В данном разделе третьей главы ВКР можно представить фотографии примерки макета модели.

Следующий этап практической части – обоснование выбора основных, отделочных и прокладочных материалов и фурнитуры. Здесь студенты анализируют основные свойства материалов, из которых выполняется коллекция: толщина, драпируемость, способность формироваться при влажно-тепловой обработке и т.д. Перечень и образцы всех материалов и фурнитуры, которые необходимы для изготовления проектируемой коллекции, представляют в виде Таблицы 2. При выборе материалов студенты сталкиваются с такими взаимосвязанными между собой трудностями:

- большое количество магазинов тканей переключалось в интернет-пространство, при этом студенты не обладают достаточным опытом по подбору тканей, основываясь только на их основных технических характеристиках и фото в интернете, без тактильного контакта с тканью им сложно понять, насколько материал соответствует требованиям коллекции;
- приходится, выбирая ткани и прочие материалы, сначала поискать их в интернет-магазинах, затем поехать по реальным магазинам, чтобы убедиться – подходят ли они для выполнения коллекции, а затем попытаться найти выбранные материалы опять в интернет-магазинах, но уже с целью купить их дешевле, чем в рознице;
- значительные финансовые издержки: так, в среднем (в зависимости от идеи и тематики коллекции) на платье, костюм требуется от 1,5 до 3,5 метров тканей, цена одного метра от 600 рублей до 3,5-5 тысяч рублей, плюс прокладочные и

подкладочные ткани, фурнитура и т.п. Коллекция включает 3-5 моделей. Таким образом, стоимость одной отшитой модели может доходить до 20-30 тысяч рублей.

Таблица 2

**Фрагмент конфекционной карты материалов для платья №1 коллекции
«Тайна жемчуга: вечернее великолепие»**

Основная ткань		Отделочные материалы		Скрепляющие материалы, фурнитура	
образец	наименование, волокнистый состав	образец	наименование, волокнистый состав	образцы	
	Шелк плательный Состав: полиэстер – 70%, шелк – 30%		Материалы для бодичейна Жемчужные бусины на бобине Диаметр: 8 мм, 6 мм Состав: пластик Страна: Китай Цвет: белый		Нитки: Толщина: №50 Цвет: Состав: полиэстер – 70% шелк – 30% черный Молния потайная Цвет: черный Цвет: черный

При выборе методов обработки студенты руководствуются требованиями прогрессивных технологий, по назначению изделия, по виду материала. Методы обработки основных узлов выбранной модели представляют в виде сборочных схем с указанием последовательности выполнения операций цифровой нумерацией (не менее 5 узлов). Результаты работы по данному этапу могут быть представлены как инструкционная карта. Далее в этом разделе выполняется подбор швейного оборудования и режимы влажно-тепловой обработки. Фрагмент таблицы применяемого оборудования представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Характеристика применяемого оборудования

Класс машины	Назначение машины	Толщина стачиваемых материалов, мм	Скорость оборотов главного вала, об/мин	Вид и размер стежка, количество нитей в строчке, способ переплетения	Средства малой механизации
1022-М	Предназначена для пошива изделий из ткани костюмной, пальтовой групп.	До 5 мм	4500	Двухниточный челночный стежок. Длина стежка от 2 мм до 5 мм.	Лапка для подгибания среза; Лапка для застрачивания складок и зашивов.

Последние несколько лет в структуру ВКР был ведён такой параграф как «Разработка аксессуаров коллекции». Аксессуары оказывают сильное влияние на восприятие художественного образа модели и коллекции в целом. Разработка аксессуаров способствует достижению стиливого единства коллекции [2]. Студенты приобретают навыки изготовления аксессуаров в различных техниках, навыки работы с новыми материалами.



Рисунок 2. Аксессуары коллекции «Тайна жемчуга: вечернее великолепие»

Таким образом, третья глава теоретической части ВКР полностью раскрывает последовательность работы над практической частью – изготовлением коллекции.

На заключительном этапе студенты выполняют фотофиксацию и видео коллекции, работают над дефиле моделей. Приобретаются навыки работы с моделями (людьми), продумывается художественный образ, подбирается музыка, аксессуары (сумочки, ремни, туфли и прочее). Благодаря фотофиксации моделей, можно проанализировать, насколько полученный образ соответствует первоначальной идее. Так, на Рисунке 4 наблюдаются три этапа работы с моделью 1

приводимой в пример коллекции: эскиз модели, макет модели, фото готовой модели. При этом можно заметить, что первоначальный эскиз был реализован максимально точно.



Рисунок 4. Этапы разработки модели коллекции «Тайна жемчуга: вечернее великолепие»

Представление видеоролика коллекции перед дефиле моделей мы впервые увидели на защите работ в школе «Лаборатория моды» В.М. Зайцева. Такой вариант знакомства с художественным образом коллекции позволяет передать не только цвет, форму, пластику, но и эмоциональную окраску коллекции. Формат статьи не позволяет познакомиться с видеороликом, но мы включили коллаж из ролика по представлению модели 1 и коллекции в целом.



Рисунок 5. Коллаж модели 1 коллекции «Тайна жемчуга: вечернее великолепие»



Рисунок 6. Коллаж коллекции «Тайна жемчуга: вечернее великолепие»

Выводы. Мы можем сделать вывод, что практическая часть выпускной квалификационной работы включает большой объем различных видов деятельности, охватывающих все компетенции, которыми должен обладать дизайнер костюма. Изготовление коллекции, а также ее описание в третьей главе теоретической части ВКР, демонстрирует насколько выпускник готов к будущей самостоятельной работе. Кроме того, комплексное использование различных методик конструирования, способов обработки материалов, работа над аксессуарами, подготовка моделей (людей, представляющих костюмы), наиболее выразительная подача своей коллекции – это всё даёт неоценимый опыт для дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бахлова, Н.А. Формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров на основе выполнения копирования моделей костюма японских модельеров / Н.А. Бахлова, О.А. Чеботаева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2022. – Вып. 76. – Ч. 2. – С. 33-37
2. Бахлова, Н.А. Формирование фонда оценочных средств по дисциплине «История костюма и кроя» / Н.А. Бахлова, И.А. Львова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2020. – Вып. 68. – Ч. 3. – С. 28-32
3. Беляева, А.А. Технологии как бесконечная возможность для творчества в дизайн-проектировании костюма / А.А. Беляева, М.И. Алибекова // Новации в процессах проектирования и производства изделий легкой промышленности: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Казань: КНИТУ, 2024. – С. 328-335
4. Вилкова, А.А. Личностный потенциал в профессиональной деятельности дизайнера / А.А. Вилкова // Казанский педагогический журнал. – 2007. – № 3. – С. 16-19
5. Кадиева, Н.В. Особенности профессиональной подготовки дизайнеров костюма в условиях современного высшего профессионального образования / Н.В. Кадиева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – 7(160). – С. 102-106
6. Кадиева, Н.В. Выпускные квалификационные проекты бакалавров дизайна костюма как аналитический материал для оценки качества современного дизайн-образования / Н.В. Кадиева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 1(154). – С. 150-153
7. Королева, Л.В. К вопросу о традиции в подходе к образованию в области дизайна костюма / Л.В. Королева // Управление социально-экономическим развитием: инновационный и стратегический подходы: материалы Национ. науч.-практ. конф. – Гатчина: Государственный институт экономики, финансов, права и технологий, 2020. – С. 116-121
8. Львова, И.А. Феномен клипового мышления в контексте дизайн-образования / И.А. Львова. – М.: Педагогика искусства. – 2016. – № 2. – С. 98-101
9. Пармон, Ф.М. Рисунок и графика костюма / Ф.М. Пармон, Т.П. Кондратенко. – Москва: Архитектура-С, 2005. – 207 с.
10. Петушкова, Г.И. Проектирование костюма: учеб. для вузов / Г.И. Петушкова. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 416 с.

УДК 574:37.01

аспирант Башев Кирилл Сергеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ С ПРОФИЛЬНОЙ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ НА ОСНОВЕ НОКСОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. Содержание статьи раскрывает обоснование социо-культурных, научно-образовательных и организационно-педагогических тенденций формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода. Социо-культурные тенденции: ориентация системы отечественного образования на реализацию общемировой идеи устойчивого развития; повышение роли профильной подготовки вуза в формировании экологической компетентности будущего учителя в области безопасности для обеспечения безопасности личности, общества, государства. Научно-образовательные тенденции: развитие научных представлений о ноксологическом образовании и ноксологическом подходе для подготовки обучающихся в области безопасности; наличие интегративного научного знания о феномене «компетентность» и процессе ее формирования. Организационно-методические тенденции: наличие конкретно-научного знания о формировании экологической компетентности обучающихся в образовательных организациях (школа, вуз, дополнительное образование); опыт реализации ноксологического подхода в высшей школе для подготовки субъекта безопасности. В совокупности выделенные тенденции составляют необходимую и достаточную научную основу для теоретико-методологического осмысления и практической реализации в образовательных практиках высшей школы методик исследуемого процесса, создающей технологический базис для достижения эффективности исследуемого процесса.

Ключевые слова: будущий учитель, безопасность, экологическая компетентность, профильная подготовка.

Annotation. The content of the article reveals the rationale for socio-cultural, scientific, educational, organizational and pedagogical trends in the formation of environmental competence of a future teacher with specialized university training in the field of safety based on a noxological approach. Socio-cultural trends: orientation of the national education system towards the implementation of the global idea of sustainable development; increasing the role of specialized university training in the formation of environmental competence of future teachers in the field of safety to ensure the safety of the individual, society, and the state. Scientific and educational trends: the development of scientific ideas about noxological education and the noxological approach for training students in the field of security; the presence of integrative scientific knowledge about the phenomenon of "competence" and the process of its formation. Organizational and methodological trends: the presence of specific scientific knowledge about the formation of environmental competence of students in educational organizations (school, university, additional education); experience in implementing a noxological approach in higher education to prepare a security subject. Collectively, the identified trends constitute a necessary and sufficient scientific basis for theoretical and methodological understanding and practical implementation in educational practices of higher education of the methodology of the process under study, creating a technological basis for achieving the effectiveness of the process under study.

Key words: future teacher, safety, environmental competence, specialized training.

Введение. Социо-культурные, научно-образовательные и организационно-методические тенденции формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода выделены в контексте коэволюционной стратегии, направленной на минимизацию рисков человеческой деятельности морально-этического, медико-биологического и социального характера (Кондратьева С.Б., Горохов С.А. [8]). Возрастает роль Учителя как носителя и транслятора «коллективных знаний, нравственности и памяти народа для будущности планетарной цивилизации» (Моисеев Н.Н. [11]) и ответственность образовательных организаций высшего образования, осуществляющих профильную подготовку будущих учителей в области безопасности за результативность формирования у них экологической компетентности.

Изложение основного материала статьи. Анализ степени разработанности проблемы позволил выделить социо-культурные, научно-образовательные и организационно-педагогические тенденции формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода.

Социо-культурные тенденции формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода.

Ориентация системы отечественного образования на реализацию общемировой идеи устойчивого развития.

Система отечественного образования выступает «приоритетно ключевым средством» (И.В. Ильин, А.Д. Урсул, Т.А. Урсул [7]) устойчивого развития, трансформирующим свои формы и содержание для выживания цивилизации в условиях кризиса антропогенной природы. Устойчивое развитие как глобальная стратегия перехода к глобальной устойчивости посредством образования ставит вопрос о кардинальных изменениях профильной подготовки педагогических кадров посредством инновационных методик и технологий обучения, что реализуется в контексте обязательств отечественных организаций высшего образования по итогам Конференции ООН по устойчивому развитию (HESI).

Высшему образованию для устойчивого развития требуется теоретико-методологическое осмысление формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода для результативного:

- освоения студентами знаний об опасностях окружающего мира и мерах профилактики рисков различного происхождения;
- принятия опережающих превентивных решений и действий профилактического характера в профессиональной сфере;
- обучения школьников обеспечению безопасности на основе обогащения содержания реализуемой предметной области «Основы безопасности и защиты Родины» ноксологическим содержанием.

Общепланетарный масштаб глобальных проблем современности определяет формирование экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода значимым процессом межпоколенной трансляции универсалий цивилизационного развития.

Повышение роли профильной подготовки вуза в формировании экологической компетентности будущего учителя в области безопасности для обеспечения безопасности личности, общества, государства.

Функционирование высшего педагогического образования (согласно ФГОС ВО по направлениям 44.03.01, 44.03.05 Педагогическое образование) осуществляется в ориентации на компетентный формат профильной подготовки выпускника. Экологическая компетентность выпускника выступает «средством формирования экологического сознания и культуры обучающихся» (О.И. Гаинцева [4]). При этом, развитие высшего педагогического образования разворачивается в диалектике включения экологических вопросов как в содержание преподаваемых дисциплин, так и программ внеучебной деятельности студентов (научной, воспитательной, конгрессной, грантовой, конкурсной).

Между тем для формирования экологической компетентности будущего учителя в области безопасности в контексте профильной подготовки требуется создание нового методического инструментария, «наполняющего устойчивое образовательное пространство» ноксологическим содержанием для национальной безопасности, безопасности общества и каждого гражданина страны. По мнению Л.А. Беспаловой «компетентная ориентация образования выступает объективным процессом «ответа» на «вызовы» общества в движении к постиндустриальной ступени развития» [2]). Следовательно, профильная подготовка в высшей школе для формирования экологической компетентности будущего учителя в области безопасности должна стать инновационно-опережающей, адаптирующей его к предполагаемым вызовам и угрозам для минимизации потенциально возможных рисков в будущей жизни и в профессиональной сфере с учетом обучения школьников обеспечению безопасности. Она становится фундаментальным базисом реализации идеи образования для устойчивого развития, призвана реализовать гибкость и нестандартность мышления выпускника к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности, реализации профессиональных функций.

Научно-образовательные тенденции формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода.

Развитие научных представлений о ноксологическом образовании и ноксологическом подходе для подготовки обучающихся в области безопасности.

В интегративном научном знании имеются исследования о ноксологическом образовании. Ноксологическое образование определяется как: «содержание образования в области безопасности» (Девисилов, В.А. [5]), «образовательный процесс по обеспечению безопасности жизнедеятельности» (Кубрушко П.Ф. [10]), реализующийся на основе ноксологического подхода.

Ноксологический подход, «объективизируется на пересечении научно-образовательных областей «Безопасность жизнедеятельности» и «Ноксология» (школа профессора С.В. Белова [14]), схожих по природе возникновения – из экологического естественнонаучного знания» (Станкевич П.В., Башев К.С. [13]). Выделенная взаимосвязь и взаимообусловленность составляет ядро экологического естественнонаучного знания. Без учета ноксологических знаний и реализации ноксологического подхода становится бесперспективным достижение результативности формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности, понимания специфики исследуемого феномена и процесса его формирования.

Наличие интегративного научного знания о феномене «компетентность» и процессе ее формирования.

Философский взгляд на понятие «компетентность» отражает необходимость изменений ценностного содержания высшего образования в сторону «продуктивной адаптации человека в мире... обеспечения образованием личностного и социально интегрированного результата» (Родермель Т.А. [12]), сфокусированного на успешности выпускника вуза к профессиональной деятельности в условиях неопределенности вызовов и рисков окружающей среды. То есть в самой ориентации высшего образования на компетентный формат подготовки специалиста в высшей школе определяется идея реализации будущим работником ноксологических знаний вне зависимости от профиля подготовки. Для будущего учителя в области безопасности это особенно актуально в связи со спецификой профильной подготовки, проявляющейся в реализуемых функциях образования обучающегося как субъекта безопасности.

В отечественных исследованиях определена роль ориентации высшей школы на компетентный формат подготовки специалиста. В.В. Краевским отмечается усиление практической ориентации высшего образования [9]. По мнению И.А. Зимней это необходимо для идеологизации образования [6]. В.И. Байденко акцентирует усиление диалога высшей школы со сферой труда [1]. А.А. Вербицкий обобщает и систематизирует анализ факторов достижения качества высшего образования в формировании компетентности специалиста [3].

Научное осмысление компетентности и компетенций охватывает решение широкого спектра мировоззренческо-методологических, гносеологических, онтологических и аксиологических проблем в высшем образовании, что формирует достаточный научный базис определения теоретико-методологических оснований формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода.

Организационно-методические тенденции формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода.

Наличие конкретно-научного знания о формировании экологической компетентности обучающихся в образовательных организациях (школа, вуз, дополнительное образование).

Проблема изучения экологической компетентности исследована для младших школьников (Литвинова О.А., 2013), старшеклассников (Беспалова Л.А., 2013; Рябов А.М., 2012), старших подростков (Гринечко Е.Г., 2012), учащихся (Ермаков Д.С., 2009), инженеров (Насрутдинова Л.С., 2015; Томаков В.И., 2007), будущих учителей начальных классов (Искакова М.О., 2017), студентов профессиональных образовательных организаций (Магамедов З.А., 2021). В них определены структура и содержания экологической компетентности как интегративного качества (характеристики) личности, формируемого в контексте экологического воспитания, общего и дополнительного образования или экологической подготовки специалиста для реализации собственной экологической активности в жизни и профессиональной сфере. Требуется обогащение научных знаний о структуре и содержании экологической компетентности будущего учителя в области безопасности относительно профильной подготовки для реализации им профессиональных функций – обучения, воспитания и развития обучающихся как субъектов обеспечения безопасности.

Опыт реализации ноксологического подхода в высшей школе для подготовки субъекта безопасности.

Обоснованы педагогически целесообразные способы ноксологических аспектов гуманизации образования, синергетические аспекты в ноксологическом образовании (Девисилов В.А., 2011), обогащение содержания высшего образования ноксологическим содержанием. В работах Абрамовой С.В., Акимовой Л.А., Боярова Е.Н., Картавых М.А., Михайлова Л.А., Петрова С.В., Русака О.Н., Соломина В.П., Станкевича П.В. обучение в области безопасности рассматривается в движении от изучения опасностей к способам обеспечения безопасности. На основе ноксологических знаний студенты с помощью прогнозирования, проектирования осуществляют наиболее рациональный выбор адекватных ситуаций паттернов безопасного поведения, в том числе по профилактике рисков образовательной среды.

В научно-педагогическом дискурсе высшей школы раскрыт опыт реализации ноксологического образования в вузе на основе прогнозирования профессиональной траектории (Медведев В.И., 2016), в том числе практика разработки учебных

планов, проектирования рабочих программ подготовки специалиста новой формации для полноценного профессионально-личностного самоопределения и самоосуществления студента (Ткач Р.С., 2018-2023), обретающего опыт трансляции нравственных и мировоззренческих смыслов обеспечения безопасности в педагогическом взаимодействии.

Ноксологическое образование рассматривается в контексте формирования культуры безопасности (Драпей К.И., Нестеренко С.Г., 2019), ноксологической культуры (Лежава С.А., 2015), ноксологической компетентности (Безрукова Н.П., Куликовская М.А., 2022; Литин И.В., 2013), ноксологического мышления (Терешенков В.А., 2020).

Издана учебно-методическая литература для освоения студентами дисциплины «Ноксология» (Белов С.В., Симакова Е.Н.; Середа Т.Г., Костарев С.Н.; Климова Д.В. и др.) и раскрыты методические аспекты ее преподавания (Овчинникова Л.А.; Углова В. З.; Соловьёв С.С. и др.).

Выводы. Анализ социо-культурных, научно-образовательных и организационно-методических тенденций формирования экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности на основе ноксологического подхода составляет необходимую и достаточную научную основу для теоретико-методологического осмысления и практической реализации в образовательных практиках высшей школы методик исследуемого процесса, создающей технологический базис для достижения эффективности исследуемого процесса.

Литература:

1. Байденко, В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода: лекция в слайдах (авт. версия) / В.И. Байденко. – Москва: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 30 с.
2. Беспалова, Л.А. Формирование экологической компетентности у учащихся 10-11 классов на основе школьного учебника «Основы экологии»: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Л.А. Беспалова. – Нижний Новгород, 2013. – 24 с.
3. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – Москва: Логос, 2009. – 334 с.
4. Гаинцева, О.И. Социально-экологическая компетентность педагога как фактор формирования экологической культуры обучающихся: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / О.И. Гаинцева. – Челябинск, 2016. – 23 с.
5. Девисилов, В.А. Теоретические основы ноксологического образования / В.А. Девисилов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 3. – С. 16-21
6. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Москва: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
7. Ильин, И.В. Образование для устойчивого развития: глобальный контекст / И.В. Ильин, А.Д. Урсул, Т.А. Урсул // Вестник Московского университета. Серия 27. Глобалистика и геополитика. – 2017. – № 2. – С. 3-29
8. Кондратьева, С.Б. Концепция коэволюции Никиты Николаевича Моисеева: экофилософские, этические и образовательные аспекты / С.Б. Кондратьева, С.А. Горохов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 6-5(108). – С. 122-125
9. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования. Учебное пособие для курсов повышения квалификации научно-педагогических кадров / В.В. Краевский. – Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1994. – 165 с.
10. Кубрушко, П.Ф. Об основаниях ноксологического образования / П.Ф. Кубрушко, В.А. Девисилов // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. – 2011. – № 4. – С. 30-36
11. Моисеев, Н.Н. Система «Учитель» и современная экологическая обстановка: очерк / Н.Н. Моисеев. – Москва: МНЭПУ, 1994. – 14 с.
12. Родермель, Т.А. Феномен компетентности в современном образовании: социокультурный аспект: монография / Т.А. Родермель. – Томск: ТМЛ-Пресс, 2012. – 118 с.
13. Станкевич, П.В. Возможности ноксологического подхода в формировании экологической компетентности будущего учителя с профильной вузовской подготовкой в области безопасности / П.А. Станкевич, К.С. Башев // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов XXVIII Всероссийской научно-практической конференции. – Казань: Бук, 2024. – С. 231-236
14. Школа профессора С.В. Белова (к юбилею основателя направления "Безопасность жизнедеятельности") / А.А. Александров, И.Б. Федоров, В.А. Девисилов [и др.] // Безопасность в техносфере. – 2012. – Т. 1. – № 6. – С. 3-6

Педагогика

УДК 372.8+331.108.3

аспирант Бердникова Карина Эрфановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород);

студент Захарова Мария Андреевна

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

кандидат экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

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

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Практически все происходящие на сегодняшний день изменения в жизни общества отзываются на большинстве сфер деятельности, в том числе и на образовательной. В учебных заведениях требуется подготовка специалистов высокого уровня, отвечающих всем требованиям современного рынка. В этой связи образовательные организации вынуждены более внимательно относиться к разработке стратегии своего развития и дальнейшему следованию ей. Важно при этом понимать, что учреждение образования существует в активной конкурентной среде и исходя из этого в части ее функционирования должны применяться современные принципы управления. Цель представленной работы состоит в изучении существующего опыта образовательных организаций и возможностей, которые могут быть применены в перспективе для повышения конкурентоспособности на примере внедрения в процесс обучения инновационных методов. В представленной статье в качестве методов исследования были применены теоретические и эмпирические, в числе которых постановка проблемы, сравнение, аналогия, обобщение опыта, изучение литературы. По итогу проведенного исследования было установлено, что как образовательными учреждениями в целом, чья деятельность

открыто направлена на внедрение инновационных методов, а также отдельных преподавателей-предметников, работа по адаптации и активному применению в образовательном процессе современных методов обучения ведется в течение длительного времени и показывает положительные результаты. Вместе с тем исследование теории вопроса и практического опыта привело к выводу о том, что данный процесс требует совершенствования. В частности, целесообразно изучение рынка труда и требований работодателей, а также активный поиск новых методик преподавания. Следование указанным направлениям в комплексе позволит образовательному учреждению соответствовать не только современным условиям развития рынка труда и образования, установленным целям стратегии социально-экономического развития региона и прочих условиях настоящего времени, а также повысить свою конкурентоспособность на базе подготовки специалистов высокого уровня. Материалы представленной статьи могут быть интересны не только преподавателям гуманитарных дисциплин, но и педагогическим работникам образовательных учреждений различной направленности, а также лицам, заинтересованным в вопросе применения инновационных образовательных технологий независимо от сферы их деятельности.

Ключевые слова: образовательный процесс, учебное заведение, обучающиеся, обучение, методы обучения, педагогические технологии, рынок труда.

Annotation. Almost all the changes taking place in the life of society today affect most areas of activity, including education. Educational institutions require training of high-level specialists who meet all the requirements of the modern market. In this regard, educational organizations are forced to be more attentive to the development of their development strategy and further adherence to it. It is important to understand that an educational institution exists in an active competitive environment and, based on this, modern management principles should be applied to its functioning. The purpose of the presented work is to study the existing experience of educational organizations and the opportunities that can be applied in the future to increase competitiveness using the example of introducing innovative methods into the learning process. In the presented article, theoretical and empirical methods were used as research methods, including problem statement, comparison, analogy, generalization of experience, and literature study. As a result of the study, it was found that both educational institutions as a whole, whose activities are openly aimed at introducing innovative methods, and individual subject teachers, have been working on the adaptation and active use of modern teaching methods in the educational process for a long time and show positive results. At the same time, the study of the theory of the issue and practical experience led to the conclusion that this process requires improvement. In particular, it is advisable to study the labor market and employers' requirements, as well as actively search for new teaching methods. Following these directions in a complex will allow the educational institution to meet not only the modern conditions of the labor market and education development, the established goals of the strategy of socio-economic development of the region and other conditions of the present time, but also to increase its competitiveness based on the training of high-level specialists. The materials of the presented article may be of interest not only to teachers of humanitarian disciplines, but also to teaching staff of educational institutions of various focus areas, as well as to persons interested in the issue of applying innovative educational technologies regardless of their field of activity.

Key words: educational process, education institution, students, training, teaching methods, pedagogical technologies, labor market.

Введение. Современное развитие страны, отдельных хозяйствующих субъектов, различных отраслей и сфер, а также общества в целом происходит в условиях значительных по своей структуре и числу изменений и требует активного участия в них. Для образовательных организаций среднего, высшего и дополнительного образования этот процесс также является обязательным, в том числе по причине внесения ответных, часто существенных и в определенном смысле революционных, преобразований в свою текущую деятельность.

В качестве основы для более предметного рассмотрения обозначенной темы было принято решение изучить подходы и методы преподавания гуманитарных дисциплин, в частности иностранных языков, поскольку в этом случае имеет место быть определенной специфика обучения, которая предусматривает внедрение нестандартных способов в текущий образовательный процесс. В этой связи авторы исходят из предположения о том, что встраивание опыта реализации инновационных методов в рамках преподавания негуманитарных дисциплин будет способствовать достижению высоких образовательных результатов.

Изучение основных тенденций рынка в части рассматриваемой в данной статье темы показало следующее:

- по данным исследования Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) [7], которое было проведено ко Дню переводчика, более 63% опрошенных заявили о необходимости изучения иностранного языка, при этом подавляющее большинство (93%) указало на необходимость знания английского языка, порядка половины опрошенных (48%) – китайского и примерно трет (32%) – немецкого. Кроме того, респонденты упоминали также важность знания французского (21%) и испанского (9%) языков;

- согласно данным издательского дома «Коммерсантъ» [5] в 2024 г. изучение иностранного языка в нулевого уровня планирует начать порядка 44% участников опроса, при этом почти треть из них (29%) указала на английский язык, 7% – на китайский и 4% – на французский и немецкий языки;

- информационное агентство ТАСС [3], которое является ведущим государственным информационным агентством России, со ссылкой на данные Федеральной службы государственной статистики (Росстат), опубликовало информацию о том, что в России 84,3% школьников, что соответствует 15,6 млн чел., изучают иностранный язык, при этом 1,1 млн чел. изучает два иностранных языка, 5,7 тыс. тыс. – три и более. Согласно исследованию, популярность иностранных языков распределяется следующим образом: английский, немецкий и французский;

- по данным, приведенным на сайте АО «Газета.Ру» [12], ученики старших классов, в частности, с 8 по 11 классы включительно, что составляет 68% учащихся, в рамках школьной программы изучают только один иностранный язык, и почти третья часть из них (30% обучающихся) – два иностранных языка.

Таким образом, в определенном возрасте изучение как минимум одного иностранного языка является обязательным, но есть определенный процент учащихся, которые на этом минимуме не останавливаются. Кроме того, как показали данные, размещенные на сайте издательского дома «Коммерсантъ» [5], большинство опрошенных отметило, что они решили заниматься изучением иностранного языка для личных целей, в том числе для собственного развития, также было указано на получение удовлетворение от процесса получения знаний, то есть непосредственно от образовательного процесса, а также интерес к культуре конкретной страны.

Так, основываясь на представленной выше информации, отметим, что вопрос максимально эффективной реализации образовательного процесса, связанного с изучением иностранных языков, не имеет возрастных и гендерных границ и с течением времени будет являться для учебных заведений всё более актуальным в силу увеличения количества и качества предложений на рынке. В этой связи для учреждения образования одним из первостепенных будет являться вопрос встраивания в текущий, традиционным образом устроенный, процесс обучения, новых методов и современных технологий,

способных не только быть интересным обучающимся, но и показывать высокие положительные результаты по итогу обучения иностранным языкам.

Изложение основного материала статьи. Современный подход к ведению образовательного процесса предполагает активное совместное участие в нем как преподавателя, так и обучающегося. При этом важно обеспечить вовлечение в этот процесс всех его участников, создать условия для появления и роста мотивации с целью последующего достижения запланированных результатов обучения, в том числе профессиональных компетенций.

В этом направлении, как выявила проведенное исследование, у многих специалистов есть свои наработки, которые показывают высокие положительные результаты. Однако к отдельному случаю, зависящем непосредственно от образовательного учреждения, количества и квалификации преподавательского состава, применяемых методик обучения, возможностей сотрудничества с зарубежными образовательными учреждениями и прочих параметров, необходимо определить приоритетную задачу обучения, а затем и возможные к применению подходы и методы, реализация которых на постоянной основе позволит достичь поставленных образовательных целей в рамках изучения конкретного иностранного языка.

К настоящему времени практически повсеместное развитие современных технологий является основой ведения различных видов деятельности, в том числе и образовательной, что позволяет исключить единообразие предоставляемого обучающимся материала и организовать обучение на различной основе, в том числе на базе укрепления национального самосознания, что изложено в работе М.Д. Люблинской и В.В. Валенковой [10], или, например, изучения культуры, что более подробно рассмотрено в статье Э. Азимова, Ц. Гэн и М. Ли [2].

На сегодняшний день вопрос выбора реперных направлений, которые поддерживают интерес к изучению того или иного иностранного языка, определяется в большей степени непосредственно педагогом и зависит от характеристик учебной группы, наличия базовых знаний и курса обучения, практического опыта и прочих параметров, в числе которых укажем наличие опыта исследовательской работы, возможность участия в интерактивах, наличие критического мышления, владения дистанционными технологиями обучения, работы в электронно-образовательной среде. Отметим, что перечисленные и иные технологии подобного плана имеют своей целью более эффективное усвоение материала и, следовательно, более активной самостоятельной работы обучающегося.

Проблему внедрения в преподавание иностранного языка в высшей школе инновационных образовательных технологий как методологической основы рассматривали в разное время Б. Кордабай и М.Е.Тугельбаев на примере английского языка [8], Н.Ю. Мороз, Н.В. Чуриловой, Е.А. Калашникова на примере немецкого языка [11], А.И. Латышева [9] на примере преподавания французского языка, Э. Азимов, Ц. Гэн, М. Ли на примере китайского языка [2], Н.Э. Шандроха на примере белорусского языка [15], Р.О. Абдулхалимова, З.М. Саламова, П.М. Рамазанова [1] на примере латинского языка, М.В. Долгополова и Л.А. Попова на примере преподавания русского языка как иностранного [6].

В зависимости от особенностей конкретной дисциплины в образовательных учреждениях применяют коммуникативный и лингвосоциологический подходы, при этом первый направлен на изучение дисциплины посредством активного речевого взаимодействия между преподавателем и обучающимся, то есть положительных результатов достигаются максимальным объемом практики при минимальной теоретической составляющей. Второй подход основан на преподавании языка через культурную основу. Отметим, что именно таковые предпочтения были высказаны респондентами при опросе, проведенном издательским домом «Коммерсантъ» [5].

Особого внимания заслуживают методы активного обучения, которые предполагают не только взаимодействие исключительно между обучающимся и преподавателем, но и активное взаимодействие в парах или группах, причем часто малочисленных, обеспечивающих возможность проявления знания каждым обучающимся; участие в дискуссиях, мозговых штурмах по заданной преподавателем или непосредственно студентом теме и прочее. Кроме того, поскольку современная молодежь довольно увлечена информационными технологиями, компьютерными играми, всевозможными приложениями и иными подобными предложениями рынка, то для них интерес будет представлять и занятия в игровой форме с тем условием, что они вместе с тем будут способствовать и развитию коммуникативных навыков.

В этой связи отдельно стоит отметить, что для получения высоких положительных результатов обучения методы проведения занятий не должны быть стандартными. Этой теме посвящено довольно значительное количество исследований, в числе которых работы Н.Л. Синевой, Е.А. Челноковой и А.А. Шкуновой [14], в которой авторы анализируют возможность применения креативного менеджмента, что применимо в практической деятельности педагога, Е.Н. Романова [13], в которой автор рассматривает преподавание с позиции развития критического мышления обучающихся.

Кроме того, другие авторы уделяют внимание таким методам как индивидуализация обучения, использование языка-посредника, «перевернутого» класса, метод проектов, метод погружения, применение интернет-мемов и многие другие. Здесь считаем важным вернуться к результатам исследования, приведенным на сайте АО «Газета.Ру» [12], и отметить, что на сегодняшний день одной из популярных форм получения знаний являются онлайн-сервисы и мобильные приложения, медиаконтент и книги, а также общение с носителями языка, в том числе виртуальное.

Принимая во внимание указанные данные считаем целесообразным работу по совершенствованию существующих методик преподавания проводить на постоянной основе и также подвергать мониторингу и контролю качество обучения.

Выводы. Рассмотрение темы применения инновационных методов преподавания на примере изучения иностранного языка не явилось случайным, поскольку мы исходили не только из особенностей дисциплин подобного рода, но и уровня их сложности для обучающихся независимо от их личных, профессиональных или иных характеристик. Изучение материала в рамках указанной темы привело к пониманию, что в исследуемом круге дисциплин особое внимание уделяется вопросам применения инновационных методов обучения с целью совершенствования образовательного процесса и получения высоких положительных результатов, в том числе посредством повышения мотивации к обучению, развития коммуникативных навыков и профессиональных компетенций.

Считаем, что рассмотренные и иные методики могут быть с успехом внедрены преподавателями в рамках не только социально-гуманитарных, но и естественно-научных дисциплин, независимо от направления подготовки и специальности обучающихся.

Литература:

1. Абдулхалимова, Р.О. повышение эффективности преподавания латинского языка в медицинских вузах / Р.О. Абдулхалимова, З.М. Саламова, П.М. Рамазанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 4-8
2. Азимов, Э. Исследование культуры преподавания китайского языка как иностранного языка / Э. Азимов, Ц. Гэн, М. Ли // Вестник педагогического университета. Серия философия, право и политические науки. – 2023. – № 4(12). – С. 49-53
3. Более 80% российских школьников изучают иностранные языки // Федеральное государственное унитарное предприятие «Информационное телеграфное агентство России (ИТАР-ТАСС)»: [сайт]. – 2024. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6524939> (дата обращения: 17.09.2024)

5. Давно ль по-китайски мы начали петь // АО «Коммерсантъ»: [сайт]. – 2024. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6524939> (дата обращения: 20.11.2024)
6. Долгополова, М.В. Активные процессы в современном русском языке в аспекте преподавания русского языка как иностранного / М.В. Долгополова, Л.А. Попова // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. – 2023. – Т. 33. – № 2. – С. 465-470
7. Иностраный язык: перспективная инвестиция? // АО «Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ)»: [сайт]. – 2024. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inostrannyj-yazyk-perspektivnaya-investicziya> (дата обращения: 14.11.2024)
8. Кордабай, Б. Сравнение отечественных (казахстанских) и зарубежных методик преподавания английского языка для не носителей языка / Б. Кордабай, М.Е. Тугельбаев // Статистика, учет и аудит. – 2022. – № 4(87). – С. 108-115
9. Латышева, А.И. Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранного языка в высшей школе (на материале французского языка) / А.И. Латышева // Синергия Наук. – 2018. – № 30. – С. 1886-1892
10. Люблинская, М.Д. Преподавание языка как способ укрепления национального самосознания / М.Д. Люблинская, В.В. Валенкова // Социоллингвистика. – 2024. – № 1(17). – С. 91-103
11. Мороз, Н.Ю. Проблема использования родного языка в преподавании иностранного языка (на примере немецкого языка) / Н.Ю. Мороз, Н.В. Чурилова, Е.А. Калашникова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 4(837). – С. 150-160
12. Одинцов, Е. Треть старшеклассников учат несколько иностранных языков / Е. Одинцов // АО «Газета.Ру» [сайт], 2024. – URL: <https://www.gazeta.ru/family/news/2024/10/25/24232027.shtml> (дата обращения: 01.11.2024)
13. Романова, Е.Н. Подходы к преподаванию иностранного языка как средства развития критического мышления студентов / Е.Н. Романова // Перспективы науки. – 2021. – № 4(139). – С. 59-62
14. Синева, Н.Л. Релевантность креативного менеджмента в современной практической деятельности / Н.Л. Синева, Е.А. Челнокова, А.А. Шкунова // Наука Красноярья. – 2023. – Т. 12. – № 3(3). – С. 111-116
15. Шандроха, Н.Э. Компетентностный подход и его реализация в преподавании дисциплины «Методика преподавания белорусского языка» студентам-филологам / Н.Э. Шандроха // European Science. – 2023. – № 3(67). – С. 37-40

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Божедонова Анна Петровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Максимова Лена Иннокентьевна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ АКТИВНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СО СНЕГОМ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема организации активной двигательной деятельности современных дошкольников со снегом. Дана характеристика условий жизнедеятельности детей в сельской местности. Приведен перечень определенных видов снега, с которыми можно ознакомить детей старшего дошкольного возраста. Отражен материал работы по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с особенностями видов снега. Рассмотрены особенности игр детей со снегом в сельской местности. Определены цели и задачи игр со снегом. Обоснованы условия применения игр, элементарного опыта и экспериментирования со снегом. Рассмотрены методы и приемы организации двигательной деятельности современных дошкольников на свежем воздухе. Описаны санитарно-гигиенические требования по организации двигательной деятельности детей дошкольного возраста в зимний период в условиях сельской местности. Разработаны рекомендации для родителей по организации игр детей со снегом.

Ключевые слова: двигательная деятельность, виды и свойства снега, условия жизнедеятельности в сельской местности, ознакомление детей старшего дошкольного возраста с видами снега, особенности игр, элементарного опыта и экспериментирования со снегом, методы и приемы организации двигательной деятельности, санитарно-гигиенические требования.

Annotation. The article considers the problem of organizing the active motor activity of modern preschoolers in the fresh air. A description of the living conditions of children in rural areas is given. A list of definitions of snow types that can be introduced to older preschool children is given. The material of work on familiarizing older preschool children with the peculiarities of snow types is reflected. The features of children's games with snow in rural areas are considered. The goals and objectives of games with snow have been determined. The conditions for the use of games, elementary experience and experimentation with snow are justified. Methods and techniques of organizing the motor activity of modern preschoolers in the fresh air are considered. Sanitary and hygienic requirements for the organization of motor activity of preschool children in winter in rural areas are described. Recommendations have been developed for parents to organize children's games with snow.

Key words: active motor activity, types and properties of snow, living conditions in rural areas, familiarization of older preschool children with types of snow, features of games, elementary experience and experimentation with snow, methods and techniques for organizing motor activity, sanitary and hygienic requirements.

Введение. В период дошкольного возраста особенно ощутимо создание условий для удовлетворения базовой потребности организма детей дошкольного возраста в движении, так как эта потребность лежит в основе всестороннего, гармоничного развития и воспитания ребенка.

Данный вопрос приобретает особую остроту в зимний период, так как организация двигательной активности детей в условиях сельской местности имеет свою специфику в связи с региональными природно-климатическими особенностями. Специалистами дошкольных учреждений предусматривается система различных физкультурно-оздоровительных и здоровьесберегающих мероприятий, для развития двигательной активности, соблюдения активного двигательного режима в течение дня, начиная с проведения утренней гимнастики, и кончая спортивными развлечениями.

Вместе с тем, активный образ жизни современных родителей в качестве примера для детей может оказать первостепенное влияние на формирование привычек действовать сообразно родительских предпочтений. Это может быть в выборе способа отдыха, времяпровождения, спорта, слежения за состоянием организма при различных физических

нагрузках и т.д. Сами дети старшего дошкольного возраста в этом возрасте выказывают заметное стремление к высокой двигательной активности, но, по нашим наблюдениям, к сожалению, она не всегда реализуется на должном уровне из-за отсутствия должного внимания со стороны родителей.

Изложение основного материала статьи. Во все времена главной задачей дошкольных учреждений являлась охрана и укрепление здоровья подрастающего поколения, и сейчас это одно из приоритетных направлений в реализации образовательной программы. Оздоровление, снижение уровня заболеваемости детей в образовательных организациях сельской местности будет невозможной без привлечения родителей к планомерной, целенаправленной содержательной деятельности, включающей весь спектр развивающих практик активного двигательного режима, а также общения детей при организации различных форм двигательной активности и физической нагрузки. Разработанные и реализуемые в РС (Я) авторские и парциальные программы, направленные на развитие физических качеств и двигательной активности, например, такие как «Ус хоуун» для детей дошкольного возраста (авт. У.К. Иванова, Е.В. Кучарова); «Уол ого – кэскилбит, эр киьи – эрэлбит» (авт. С.Г. Сидоров) и др.

При планировании образовательного процесса, следуя санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам, организуются прогулки на свежем воздухе два, три раза в день по 4 или 4,5 часа, данное время может быть сокращена длительность при t-15° и сильном ветре. В случае температуры более -15° для детей до 4 лет прогулка не проводится, а для детей старшего дошкольного возраста – при ниже 20° и ветре более 15 м/с.

Зимой в Якутии, несмотря на введение активированных дней для обучающихся общеобразовательных школ, в связи с экстремально низкими погодными условиями, в сельской местности по усмотрению родителей, дети дошкольного возраста выходят играть, гулять, помогать в подворье в посильном для них хозяйственно-бытовом труде практически до -40°С. Дети, приученные к такого виду активности в холодное время года, как правило, мало болеют простудными заболеваниями, обладают определенной физической силой, сноровкой, ловкостью, быстрой реакцией и традиционно проявляют волевые качества сильной личности.

Как показывает практика с началом зимы, дети затевают игры со снегом, предусматривающие активные двигательные действия ногами и руками. У сельских детей Якутии формируются навыки охотника – следопыта в процессе ознакомления с традиционными занятиями северных народов. Дети угадывают следы различных животных и птиц, а кроме этого, активно подражая, двигаясь в соответствии с повадками и поведением животных сами воссоздают рисунки-отпечатки следов: зайцев, мышей, собак и др. По такому же принципу разыгрывают двигательные ситуации, повторяя «След от протектора трактора «Беларусь». Изображая собственным телом различные фигуры, лежа на снежном насте, таких как «Бабочка», «Ангел», «Звезда» и т.п. дети выполняют координационные действия руками, управляя собственным телом, проявляя волевые усилия, чтобы не разрушить образ.

Например, простое упражнение-забава «Бабочка» («Лыях») направлена на развитие координации движений рук и ног (амплитуда). При этом дети должны аккуратно сесть и лечь на спину, одновременно размахивать и проводить по снегу ногами и руками и также аккуратно встать, чтобы не «разбить» получившийся рисунок бабочки. Знакомясь со свойствами снега дети узнают, что рисунок бабочки лучше получается «нарисовать» на верхнем мягком слое свежевыпавшего снега («сыя хаар»), а на сугробе невозможно оставить след, поскольку этот вид снега представляет собой кристаллики не соединяющиеся между собой («хомурах хаар»).

Для повышения двигательной нагрузки родители совместно с детьми устраивают игры соревновательного характера: «Прыжки попеременно с одной ноги на другую», «Прыжки по снегу», «Прыжки на одной ножке» и др. Применяются и традиционные игры-забавы в снежки, со льдом разных форм, с водой при низкой температуре и т.п. По мере выпадения осадков, в процессе совместных с родителями прогулок и других активностей, дети знакомятся со снежным покровом: оттенками и разновидностями снега в зависимости от местонахождения, подспудно знакомятся с их отличительными свойствами. Так, они узнают такие характеристики снега как: белый, холодный, тает в тепле, может быть шершавым, мягким, колким, искристым и др. В ходе знакомства с различными прилагательными и глаголами у детей обогащается также и словарный запас. Сегодня даже в сельской местности дети саха дошкольного возраста стали хуже усваивать родной язык, что сказывается на словарном запасе, которая значительно сократился. Одним из успешных факторов освоения родного языка детьми является знание его функционального назначения не только в быту, в повседневной деятельности, но и в названии народных игр: «Иэс баайсыы» («Пятнашки»), «Дулганы тумнуу» («С кочки на кочку»), «Бетуктэи» («Бой петушков»), «Ойбонтон уулааьын» («У проруби на водопое»), упражнений: «Ат суруут» («Конные скачки»), «Таба суруут» («Бегущий олень»), «Тыал» («Ветер»), «Хотой кетен иьэрэ» («Полет орла») и т.д.

Также, например, во время игр, упражнений-забав, опытов, детей старшего дошкольного возраста обогащается активный словарь детей словосочетаниями, связанными с различными признаками снежного покрова, подчёркивающие особенности снега как природного явления:

– непосредственно про снег: хаар – снег; сойуо (или тонот) хаар – наст; тонгуу хаар – снежная целина; хаар хайын – снежная завалинка; хаар хаһын – густой иней; хаар манан – снежно-белый; хаар түһэр – снег идёт; хаар кырыпажа – снежинка;

– связанные с временем года, возрастом, качеством и состоянием: бу ат бэһис хаара – этому коню идёт пятый год; кыс хаар ортото – середь зимы, зимою; уу диэбитэ хаар, хаар диэбитэ уу – враль, пустослов; хаар баттаан – под тяжестью прожитых лет; от старости; хаарга хаамп, синкэ сиэл – остаться на бобах; хаарды хаамп – с лёгкостью осилить что-либо; одержать верх над кем-либо (в борьбе, состязании и т.п.); хаар хайа буол – представляться очень трудным (букв. снежной горой – о нетрудном деле, за которое не хочется браться); хаар эбэ – полярная сова; уу-хаар сырыы – бесполезная, бесплодная поездка; уу-хаар тыллаах – пустомеля, пустослов; хараһыттан уу-хаар – баспыт его глаза наполнились слезами; уута-хаарда ис – попить [1].

Упражнение-забава «Быстрые упряжки» развивает бег, быстроту, силу, умение координировать движения с движениями другого ребенка. По содержанию упражнения дети выстраиваются по трое у одних санок на линии старта. По команде: «Старт!» – один садится на санки, а двое берутся за веревку и везут санки до финиша. Наиболее удобно так соревноваться на утоптанном снеге («чигди хаар»).

Играя, дети опытным путем узнают такое свойство снега как прилипание его к одежде. Так, при высокой двигательной активности в течение длительного нахождения при низкой температуре, может случиться парниковый эффект. В результате чего на одежде образуется иней. Дети усваивают что, если при возвращении в теплое помещение его заранее не счищать, то он прилипает и его сложно отделить от одежды, также как и снег от обуви, поэтому следует приучать ребенка перед входом счищать одежду, тряхиваться и смахивать снег с обуви, пользуясь щеткой и веником.

Взрослые с детьми могут проверить и температуру снега и таким образом объяснить, почему медведи спят всю зиму под снегом и не мерзнут, а весной под снежным покровом прорастает подснежник. Для этого термометр в начале прогулки засовывается в сугроб (привязанный яркой ниткой, чтобы не потерять его в снегу). Показатели термометра покажут, что под толщей снега температура на 10-15°С выше, чем на воздухе. Делается вывод – снег может согреть.

Организация двигательной деятельности детей в зимний период требует также тщательной подготовки одежды. Приобщая детей к безопасному поведению в экстремальных условиях Севера, у детей необходимо формировать потребность в правильном подборе и ношении соответствующей одежды, чтобы не допускать охлаждения и обморожения. Для сохранения тепла и предупреждения обморожения при низких температурах воздуха дети должны усвоить требование о наличии в гардеробе меховой шапки-ушанки, утепленных штанов, зимнего пальто, валенок или унтов, шерстяных рукавиц (обязательно наличие сменных рукавиц), шарфа. Одежда не должна сковывать движения, она должна быть удобной, легкой и теплой одновременно. Зимняя обувь, как и любая другая, должна быть удобной, по размеру стопы в теплых носках, со стелькой, с нескользкой подошвой и высоким верхом, чтобы можно было спрятать спускить поверх них штанины для изоляции от попадания снега. К варежкам пришить резинку, чтобы не потерять. Родители также должны помнить, что собираясь на прогулку необходимо соблюдать режим питания для поддержки соответствующей температуры тела при двигательной активности. Дети рано усваивают элементарные правила для соблюдения техники безопасности: прежде, чем сесть на санки, необходимо проверить ее исправность; на горке надо соблюдать дисциплину и последовательность съезда; перед катанием необходимо внимательно изучить местность – спуск не должен выходить на проезжую часть, нужно убедиться в отсутствии деревьев, заборов и других препятствий; нежелательно кататься на санках, лежа на животе, можно повредить зубы или голову; нельзя кататься на санках стоя; опасно привязывать санки друг к другу; нельзя играть у дороги и выбегать на проезжую часть и др.

Выводы. Условиями организации двигательной деятельности детей старшего дошкольного возраста в зимний период в сельской местности выступают:

- активные формы организации физического развития детей с учетом санитарно-гигиенических требований;
- использование выносного материала, орудий труда для проведения разнообразных игр, упражнений-забав, выполнения посильных для дошкольника хозяйственно-бытовых видов труда;
- ознакомление детей с правилами безопасного поведения на улице в холодное время года;
- обучение детей технике правильного дыхания на холодном воздухе;
- применение наглядного, словесного, проблемного методов воспитания и обучения детей;
- учет индивидуальных, возрастных особенностей детей;
- сочетание игр и упражнений с высокой двигательной активностью с более спокойными видами деятельности;
- обеспечение по необходимости непосредственной помощи взрослого – поддержка, страховка, сопровождение;
- увеличение или уменьшение времени пребывания детей на воздухе в зимний период в зависимости от природно-климатических, погодных условий, состояния здоровья и др.

Литература:

1. Кузьмина, А.А. Концепт «снег» в языковой и фольклорной картине мира коренных народов Якутии / А.А. Кузьмина // СИСП. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-sneg-v-yazykovoy-i-folklornoy-kartine-mira-korennyh-narodov-yakutii> (дата обращения: 14.11.2024)

2. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации «О внесении изменений в санитарно-эпидемиологические правила СП 3.1/2.4.3598-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации работы образовательных организаций и других объектов социальной инфраструктуры для детей и молодежи в условиях распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-2019)» № 9 [от 21.03.2022, утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 30.06.2020 № 16 (Зарегистрирован 24.03.2022 № 67884)]

3. Снигур, М.Е. Формирование модели двигательной активности детей дошкольного возраста с оздоровительной направленностью / М.Е. Снигур // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 3. – С. 63-64

Педагогика

УДК 378.1

преподаватель Брызгалова Мария Алексеевна

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

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье охарактеризована актуальность разработки методического обеспечения проектно-исследовательской деятельности будущих педагогов. Методическое обеспечение направлено на создание условий для улучшения образовательного процесса и развития педагогических навыков. Предполагает дидактическую адаптацию научных достижений в соответствии с социальными запросами на основе и требованиями стандартов. Это особенно важно для подготовки педагогов естественнонаучных направлений. Проектно-исследовательская деятельность будущих педагогов представляет собой целостное единство целевых, содержательных, процессуально-технологических аспектов, а также диагностики результатов проектно-исследовательской активности. Университетские кванториумы и технопарки обеспечивают условия для проектно-исследовательской работы будущих педагогов. Преподаватели обучают студентов педагогическим методам и технологиям с использованием современного оборудования. Это обновляет содержание высшего педагогического образования и развивает компетенции и навыки. Предлагаемая система рассматривается на прикладном уровне, приводятся конкретные методические примеры организации проектно-исследовательской работы студентов. Проанализированы различные методики проведения лабораторных работ, при которых используются приборы и датчики, входящие в оснащение кванториума и технопарка. Это развивает аналитические способности и умение работать с современным оборудованием будущих педагогов. Разработана и проходит апробацию модель организации проектно-исследовательской деятельности будущих педагогов, ориентированную на получение компетенций, которые им пригодятся в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: методическое обеспечение проектно-исследовательской деятельности, проектно-исследовательская деятельность, профессиональное образование, компетенции, педагогическая система.

Annotation. The article describes the relevance of developing methodological support for project-based research activities of future teachers. Methodological support is aimed at creating conditions for improving the educational process and developing pedagogical skills. It involves didactic adaptation of scientific achievements in accordance with social demands based on and requirements of standards. This is especially important for training teachers of natural sciences. Project-based research activities of future teachers are a holistic unity of target, content, process-based and technological aspects, as well as diagnostics of the results of

project-based research activity. University laboratories and technology parks provide conditions for project-based research work of future teachers. Teachers teach students pedagogical methods and technologies using modern equipment. This updates the content of higher pedagogical education and develops competencies and skills. The proposed system is considered at the applied level, specific methodological examples of organizing students' project-based research work are given. Various methods of conducting laboratory work are analyzed, using devices and sensors included in the equipment of the laboratory and technology park. This develops analytical skills and the ability to work with modern equipment of future teachers. A model for organizing project-research activities of future teachers, focused on obtaining competencies that will be useful to them in their professional activities, has been developed and is being tested.

Key words: methodological support for project-research activities, project-research activities, professional education, competencies, pedagogical system.

Введение. Современный тренд на достижения Россией технологического суверенитета накладывает на систему образования в целом и профессионально-педагогическую подготовку в частности особые обязательства. Он способствует гарантированию равных возможностей для всех студентов для получения доступа к высококачественному инновационному образовательному окружению, которое направлено на формирование навыков в области передовых и перспективных технологий. Это способствует формированию кадрового потенциала страны в востребованных профессиях.

Педагогическая профессия в этом контексте является основополагающей для достижения национальной безопасности страны. При этом педагоги должны сами владеть соответствующими компетенциями, быть готовыми и способными организовывать проектно-исследовательскую деятельность, которой в настоящее время уделяется значительное внимание.

Эффективное освоение будущими педагогами методологии проектно-исследовательской деятельности требует разработки соответствующего методического обеспечения [2].

Изложение основного материала статьи. Методическое обеспечение подготовки будущих педагогов нацелено на создание среды для постоянного совершенствования образовательного процесса, стимулирующего развитие профессионально-педагогических навыков. Оно также подразумевает адаптацию учебного процесса к социальным запросам, научным достижениям и требованиям образовательных стандартов, а также повышение творческой активности преподавателей и студентов. Особое значение это приобретает в системе подготовки будущих педагогов естественнонаучных профилей.

В педагогических исследованиях накоплен определенный опыт по рассматриваемому вопросу. Аспекты методического обеспечения образовательного процесса в области биологии изучались в работах В.А. Смирнова, В.Ф. Зуевой, Муштаковой С.В. Положения методического обеспечения образовательного процесса в области химии рассматривались в работах А.А. Белохвостова, О.С. Габриеляна, С.А. Сладкова, А.А. Журина. Роль и функции химического языка в познании и обучении раскрыты в трудах Н.Е. Кузнецовой, Л.В. Грибакиной. Вопросы разработки и применения методического обеспечения формирования процесса познавательных умений учащихся при обучении химии стояли в центре исследовательского внимания А.А. Журина, Н.Е. Кузнецовой, Л.В. Грибакиной.

Е.В. Миренковой разработана авторская концепция методического обеспечения формирования познавательных умений учащихся при обучении химии в современной школе. Она основана на актуальности овладения школьниками этими умениями и необходимости обновления методического инструментария для их формирования. Работа посвящена выделению её структурных компонентов и акцентированию внимания на принципах построения и основных положениях концепции.

Однако, большинство педагогических исследований посвящены вопросам совершенствования образовательного процесса в условиях обучения биологии и химии в общеобразовательной школе. При этом вопросы методических особенностей профессиональной подготовки будущего учителя биологии и химии в контексте освоения ими специфики проектно-исследовательской деятельности с использованием высоко технологичной среды еще не нашли должного распространения.

Современное профессионально-педагогическое образование характеризуется активной интеграцией классических методов исследования и новых технологических разработок, способствуя появлению и развитию высокотехнологичной образовательной среды. Все это требует пересмотра существующих методик работы со студентами и активное включение ресурсов лабораторий и технопарков в образовательный процесс вуза.

Ресурсы лабораторий и технопарков позволяют учесть специфику биолого-химических исследований и комплексно использовать теоретические и эмпирические методы исследования с последующим проведением и обработкой полученных результатов [1].

Освоение проектно-исследовательской методологии целесообразно осуществлять будущими педагогами через практико-ориентированную направленность обучения. Оно обладает следующими возможностями:

1. Формирование естественнонаучной картины мира.
2. Развитие способности применять естественнонаучные знания, умения и навыки в будущей профессиональной деятельности.
3. Изучение профессиональной составляющей, отражающей специфику будущей профессии.
4. Получение навыков исследования процессов и явлений окружающей среды.
5. Умение интерпретировать процессы и явления в биосфере и техносфере.
6. Развитие профессиональной интуиции и логического мышления.
7. Приобретение навыков решения практико-ориентированных задач, связанных с различными сферами деятельности человека.

Обратим внимание, что проведение естественнонаучных исследований имеет специфику:

- 1) Осуществление подготовительных работ: сбор образцов пищевых продуктов или других материалов, их подготовка для дальнейшего исследования, включая измельчение, смешивание, выделение компонентов и другие процедуры.
- 2) Выбор аналитических методик: определение наиболее подходящих подходов, включая хроматографические (ГИД, ГК-ХЖК), спектральные (спектрофотометрия, масс-спектрометрия) и методы ядерного магнитного резонанса.
- 3) Производство реагентов и стандартных образцов: создание необходимых реагентов, калибровочных и контрольных растворов для проверки точности аналитических методов.
- 4) Настройка аналитического оборудования: подготовительные работы и настройка аналитического оборудования в соответствии с выбранными методами и режимами его функционирования.
- 5) Введение образцов: введение подготовленных образцов в аналитическое оборудование для выполнения измерений.
- 6) Измерение и фиксация данных: выполнение измерений в соответствии с установленными протоколами и фиксация результатов анализа.

7) Анализ и интерпретация данных: обработка и интерпретация полученных данных с помощью специализированного ПО, расчет концентраций, проверка соответствия нормативам и выявление отклонений.

8) Составление отчета: подготовка детального отчета о проведенном анализе, включающего описание методики, использованного оборудования, полученные данные, выводы и рекомендации [3].

Проектно-исследовательская деятельности будущих педагогов представляет собой целостное единство целевых, содержательных, процессуально-технологических аспектов, а также диагностики результатов проектно-исследовательской активности. Для построения методической системы рассмотрим каждый этап на примере выполнения лабораторных работ по курсу «Химия окружающей среды». В результате изысканий студенты разрабатывают исследовательский проект, включая в него свои собственные результаты измерений.

При подготовке к проведению исследования природных вод студент формулирует актуальность и цели исследования. Пример цели: «научиться основам использования датчиков и приборов для проведения исследований на примере образцов воды из природного водоема». На основе полученных параметров студент выстраивает план действий, для определения последовательности выполнения задач. Литературный обзор дает понимание о специфике забора проб, уровне загрязнения воды из реки, кислотности и щелочности, а также качестве воды для использования в бытовых и промышленных целях. Следующим шагом становится изучение материально-технической базы и методики ее использования. Для исследования воды мы можем использовать несколько приборов: датчик обратного сопротивления, датчик рН, флюорат-02-4М, анализатор вольтамперметрический TA-Lab, биотокс-10м, спектрофотометр пэ-5400ви. Таким образом каждый из приборов дает понимание о составе пробы, используя различные физико-химические методы исследования.

Специфика забора проб природных вод для химического анализа предполагает использование чистой пластиковой тары объемом 1,5 литра. Если источник проточный, предварительно пропускают воду 3-5 минут, воду наливают тонкой струйкой по стенке сосуда «под горлышко», чтобы предотвратить насыщение воды кислородом и протекание реакций.

Используя датчик обратного сопротивления, студент получает понимание о качестве воды, сравнивая полученные показания с эталонными. Далее подключаем к лабораторному исследованию датчик рН, который дает информацию о кислотности или щелочности нашего образца, затем сравнивая полученное значение рН с нормативными показателями для пресной воды.

Метод основан на инверсионной вольтамперметрии и обеспечивает высокую чувствительность измерений. Анализатор управляется с помощью персонального компьютера и имеет три электрохимические ячейки для одновременного получения трёх результатов измерений. Подготовка проб воды для анализатора: вода должна быть дегазирована и отфильтрована для удаления механических примесей. Электрохимическая подготовка: проба воды помещается в электрохимическую ячейку, где происходит её контакт с рабочим электродом (обычно ртутным или графитовым). Инверсионная вольтамперметрия: на рабочий электрод подаётся напряжение, которое вызывает электрохимический процесс восстановления ионов металлов из пробы воды. В результате на поверхности электрода образуются металлические плёнки, которые затем растворяются при подаче обратного напряжения. Этот процесс повторяется несколько раз для достижения максимальной чувствительности измерений. Регистрация вольтамперных кривых: в процессе инверсионной вольтамперметрии регистрируются вольтамперные кривые, которые содержат информацию о концентрации исследуемых элементов в пробе воды. Обработка и интерпретация результатов: полученные вольтамперные кривые обрабатываются с помощью специализированного программного обеспечения, которое позволяет определить концентрацию исследуемых элементов в пробе воды.

Использование приборов и датчиков помогает будущим педагогам развить аналитические способности и умение работать с современным оборудованием, а также получить практические навыки в области мониторинга и контроля качества воды.

После завершения исследований оформляется протокол испытаний, содержащий информацию о проведённых исследованиях, полученных результатах и выводах, а данные сопоставляются и преобразуются в текстовый формат. Сложность обработки информации от приборов и датчиков заключается в том, что они используют сложные физико-химические методы, однако для работы с анализаторами требуется знание соответствующих ГОСТов и методик измерений, а также умение работать с приложениями и пособиями, которые входят в комплект приборов. Поэтому постобработка исследовательской информации занимает больше времени, так как она требует более тщательной и детальной работы с данными. На этом этапе проводится анализ результатов, исправление ошибок и подтверждение выполненных целей и задач. Создаётся презентация состоящая из введения, описания методов, итогов анализа и заключений с таблицами и графиками, отражающими результаты проведенных опытов с пробами природных вод.

В процессе работы будущий педагог приобретает практические навыки и развивает критическое мышление. Это даёт ему возможность использовать полученные знания и умения в профессиональной сфере, а также способствует формированию научного мировоззрения и развитию самостоятельности. В ходе исследования развиваются интерес к науке и технике, формируется научное мировоззрение, осваиваются навыки планирования и проведения экспериментов, а также обработки и анализа сложных программных данных.

Одним из важных результатов работы является мотивация студента по выполнению данного проекта в рамках дисциплины и заключается в формировании высокого уровня профессиональной мотивации, которая основывается на внутреннем желании обучающегося обучаться и достигать профессионального и личностного развития. Для этого необходимо стимулировать студента на достижение результата, акцентируя внимание на качестве выполнения проекта, поддерживать комфортные взаимоотношения между студентом и преподавателем, признавать успехи студента.

Будущий педагог может поделиться своими научными результатами после проведённых химических исследований, опубликовав статью в научных журналах. Также результаты можно представить на научных конференциях и опубликовать в сборниках тезисов участников или победителей.

Выводы. В последующих своих измерениях будущие педагоги основываясь на полученных данных выбирают наиболее интересный способ и набор датчиков и приборов для проведения исследования. Кроме проведения исследования проб природных вод можно рассматривать почву или пищевые продукты. Так же получая на выходе продукт в виде работы по исследованию природных вод, который используют в дальнейшей научной деятельности.

В результате исследования делаются выводы об успешности выполнения задачи, о возникших трудностях и способах их преодоления в будущем, а также о новых знаниях, приобретённых в процессе экспериментов. Качество работы оценивается по таким критериям, как правильность, результативность и рациональность.

Таким образом, университетские ресурсы, включая кванториумы и технопарки, открывают студентам возможности для реализации проектно-исследовательских задач, что делает учебный процесс более интерактивным и соединяет теорию с практикой, стимулирует учащихся и усиливает результативность их обучения. Также это даёт студентам шанс освоить педагогические методики и технологии с помощью новейшего оборудования и инструментов, способствует обновлению учебного содержания высшего педагогического образования, формированию учащихся современных компетенций и

навыков, а также повышает качество образования и помогает старшеклассникам в процессе самоопределения и выборе профессии. Методическое обеспечение проходит испытание на практике, и результаты экспериментальной деятельности свидетельствуют о его положительном влиянии.

Литература:

1. Брызгалова, М.А. Из опыта организации в вузе научно-исследовательской работы школьников / М.А. Брызгалова, Н.А. Пиманова, Д.А. Разборов // Актуальные вопросы и инновации в химии, биологии, экологии, аграрных науках и естественнонаучном образовании: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 15 мая 2021 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 56-59

2. Картавых, М.А. Проектно-исследовательская деятельность будущих педагогов естественнонаучных профилей / М.А. Картавых, М.А. Брызгалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 122-125

3. Об организации исследовательской деятельности обучающихся / И.Р. Новик, М.А. Брызгалова, А.Ю. Жадаев, Н.В. Глазкова // Актуальные вопросы и инновации в химии, биологии, экологии, аграрных науках и естественно-научном образовании: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 25 апреля 2023 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2023. – С. 27-31

Педагогика

УДК 378.2

**доктор филологических наук,
доцент Бузинова Людмила Михайловна**

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский международный университет» (г. Москва);

**кандидат педагогических наук,
доцент Пашковская Наталья Дмитриевна**

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский международный университет» (г. Москва)

КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СРЕДЕ: ПОЗИТИВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И СЛОЖНОСТИ

Аннотация. Данная статья посвящена изменениям в траектории иноязычного образования на фоне глобальных политических и экономических трансформаций, акцентируя внимание на растущем интересе студентов к китайскому языку. С начала XXI века наблюдается смещение акцентов с европейских языков на китайский. Это связано с усилением позиций Китая на международной арене и его влиянием на различные сферы. В связи с повышенным спросом на изучение китайского языка, многие высшие учебные заведения внедряют его в свои образовательные программы. Не исключением является Московский международный университет, где также отмечается повышенный интерес к этому языку и культуре. Авторы статьи представляют результаты опроса студентов о мотивах выбора языка, о трудностях в его изучении и предложениях об улучшении образовательного процесса. Они также акцентируют внимание на методических сложностях обучения китайскому языку, с которыми сталкиваются преподаватели. Активное использование интерактивных обучающих ресурсов, авторских методик с учетом индивидуальных особенностей студентов способствует эффективному решению образовательных проблем. Развитию иноязычной коммуникативной компетенции студентов также способствует разнообразная внеаудиторная работа. Статья подчеркивает важность дальнейшего развития методик преподавания китайского языка для повышения качества образования и подготовки специалистов, способных эффективно взаимодействовать в международной среде.

Ключевые слова: высшее образование, студенты-лингвисты, китайский язык, мотивация, методика преподавания.

Annotation. This article focuses on changes in the trajectory of foreign language learning against the backdrop of global political and economic transformations, emphasising students' growing interest in Chinese. Since the beginning of the 21st century, there has been a shift of emphasis from European languages to Chinese. This is due to the strengthening of China's position in the international arena and its influence on various spheres. Due to the increased demand for studying Chinese, many higher education institutions are introducing it into their educational programmes. Moscow International University is no exception, where there is also an increased interest in this language and culture. The authors of the article present the results of a survey of students about their motivations for choosing the language, difficulties in learning it and suggestions for improving the learning process. They also emphasise the methodological difficulties of teaching Chinese that teachers face. Active use of interactive learning resources, author's methods that take into account individual characteristics of students, contributes to the effective solution of educational tasks. A variety of extracurricular activities also contributes to the development of students' foreign language communicative competence. The article emphasises the importance of further development of Chinese language teaching methods to improve the quality of education and training of specialists capable of effective interaction in the international environment.

Key words: higher education, chinese language, linguistics students, motivation, teaching methodology.

Введение. Изменения в глобальной политике и экономике, а также желание адаптироваться к новым реалиям, изменяет образовательную траекторию в рамках иноязычного образования. Традиционно наибольший интерес вызывали европейские языки, то, «начиная с XXI века, ситуация претерпевает изменения, меняются и взаимоотношения между странами, что приводит к определенным трансформациям в языковой образовательной среде» [6, С. 122]. В нынешней геополитической парадигме все чаще и чаще современные студенты проявляют интерес к Китайской Народной Республики. По мнению В.В. Журавлева, это связано с тем, что в эпоху глобализации «Китай занимает прочное место на международной арене во всех областях жизнедеятельности, что является главным мотивом при изучении китайского языка» [3, С. 84]. Получение высшего образования по специальности юриста или экономиста, психолога или менеджера – это весомое достижение. А овладение китайским языком студенты рассматривают как важный инструмент для решения множества задач на пути к реализации своих профессиональных амбиций.

Ввиду повышенного спроса многие высшие учебные заведения внедряют китайский язык в основные образовательные программы. Как отмечает Н.В. Селезнева, продвижению изучения китайского языка способствует прежде всего динамика экономических и культурных связей России и Китая; помощь руководства Китая в продвижении знаний китайского языка

(открытие институтов Конфуция³ в РФ); рост популярности китайского языка в мире; уровень и качество подготовки преподавателей китайского языка [5]. Московский международный университет не является исключением. Китайский язык в качестве второго иностранного языка был введен в 2022 г. на направлении 45.03.02. Лингвистика, в качестве второго иностранного языка с первого курса второго семестра.

Изложение основного материала статьи. В настоящей статье рассматриваются мотивы выбора обучающимися китайского языка, специфика его преподавания и сложности, с которыми они сталкиваются. По данным на 2022-2023 учебный год, количество студентов, изучающих китайский язык в Московском международном университете, составляло 98 человек. В текущем учебном году это число существенно выше, что свидетельствует о растущем интересе к этому языку. Всего на направлении лингвистика изучает китайский язык 341 студент. Для улучшения качества преподавания китайского языка, для повышения мотивации его изучения, был проведен опрос среди студентов 1-2 курсов. Методом исследования было анкетирование, проведенное с использованием Google Форм. Этот способ был выбран из-за возможности быстрого опроса большого количества респондентов (в опросе приняли участие 98 человек). Кроме того, анонимность предоставляемых данных способствует получению объективной информации. Большинство вопросов в анкете были закрытыми, а часть – открытыми. В некоторых вопросах можно было выбрать только один вариант ответа, в других – предложить свой вариант. Далее представлены наиболее интересные результаты, полученные в ходе исследования.

В качестве причин выбора китайского языка в качестве второго иностранного языка большинство респондентов назвали следующее: «китайский язык – это интересно и увлекательно» (76%); «саморазвитие» (58%); «нравится культура и история Китая» (55%); примерно треть студентов планирую «использовать китайский язык в путешествиях» (32%) и «работать в Китае» (31%). Менее 10 % опрошенных делают акцент на научной деятельности «планирую продолжить научную карьеру в Китае» (7%) и не смотрят китайское кино и не слушают китайскую музыку «смотрю / слушаю контент на китайском языке» (6,5%).

Таким образом, среди наиболее весомых причин выбора китайского языка следует отметить интерес к самому языку и стремление к личностному росту. Следующие по значимости причины – интерес к культуре и истории Китая и желание улучшить свои позиции на рынке труда. Изучение языка рассматривается не только как хобби, но и как важный шаг для карьерного роста. Многие студенты планируют использовать китайский язык в учёбе и путешествиях. Ответ на следующий вопрос исследования определял, что нравится в изучении китайского языка (Рисунок 1).

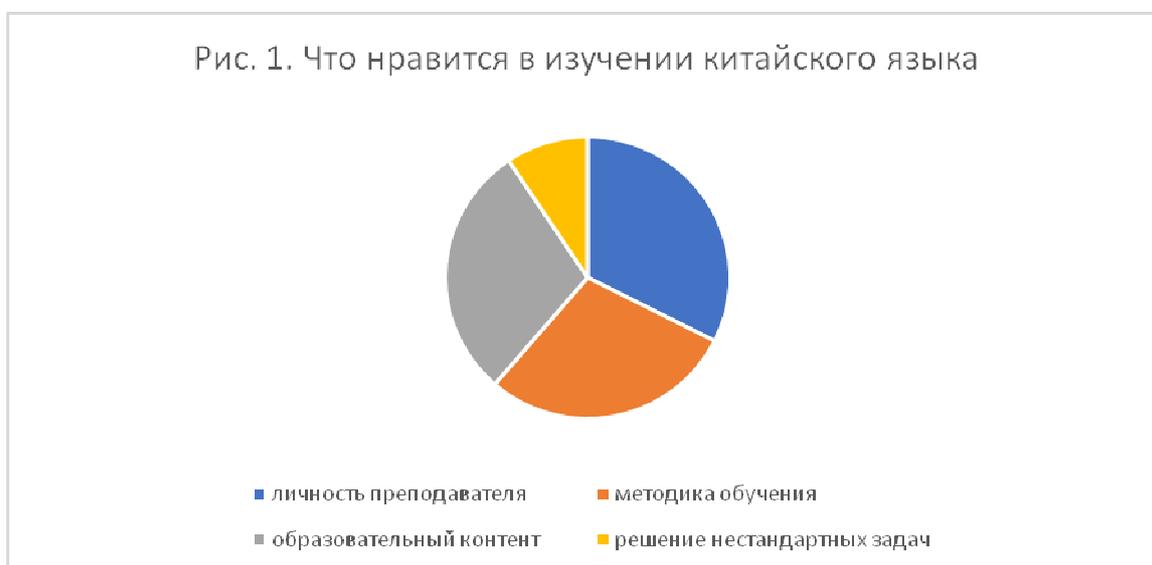


Рисунок 1. Что нравится в изучении китайского языка

Основным фактором повышения интереса, мотивации изучения китайского языка является личность преподавателя, что подчёркивает важность взаимодействия между студентами и учителями, роль вдохновения и мотивации в образовательном процессе. Преподаватель является «ключевой фигурой национального образования в любой стране, и в этом смысле общество предъявляет к личности педагога высокие требования как в плане общей эрудиции и профессиональных качеств, так и в плане владения нормами речевой культуры и способности эффективно передавать обучающимся свои умения и навыки» [1, С. 134]. Следующий по популярности ответ – образовательный контент, который делает обучение увлекательным и информативным. Методика обучения занимает третье место среди предпочтений. Эффективные и современные подходы к обучению имеют большое значение для успеха студентов [4, 7, 8, 9].

С методической точки зрения важно выяснить, с какими трудностями сталкиваются студенты при изучении иностранного языка. Основная сложность в изучении китайского языка – необходимость запоминать множество иероглифов (75%). На втором месте по сложности располагается освоение тонов и правильного произношения (52%). Наличие множества синонимов добавляет сложности в понимании и использовании языка (37%).

В сравнении с европейскими языками, китайский язык отличается повышенной сложностью в изучении: студенты должны приобрести определенные языковые навыки, включая правильное произношение, понимание устной речи, базовые знания грамматики и лексики, а также умение читать и писать иероглифы. Результаты опросов позволяют совершенствовать организацию образовательного процесса, в контексте отбора форм и заданий, методов и технологий обучения.

Для эффективного построения учебного процесса преподавателями Института иностранных языков подготовлена учебно-методическая база, в которую вошли пособия, составленные китайскими и российскими специалистами, имеющие

³ Глобальная сеть Институтов Конфуция (англ. Confucius Institute, кит. 孔子学院, пиньинь Kǒngzǐ Xuéyuàn) – сеть международных культурно-образовательных центров, создаваемых Государственной канцелярией по распространению китайского языка за рубежом (сокр. Ханьбань, Hanban, 国家汉办) Министерства образования КНР совместно с зарубежными синологическими центрами (https://ru.wikipedia.org/wiki/Институт_Конфуция).

аудио сопровождение, презентации лексического и грамматического материала, наличие культурологической информации и отвечают современным реалиям и потребностям студентов. Преподаватели активно используют образовательные сайты и программы, среди которых можно выделить:

- StudyChinese.ru (<https://studychinese.ru>) – самый активно развивающийся сайт о китайском языке с онлайн-уроками, тестами, упражнениями, словарями, грамматикой, разговорниками и интереснейшими статьями [10].
- Shibushi.ru (<https://www.shibushi.ru>) – многофункциональный сайт с материалами для изучения китайского языка, с тренажерами по изучению слов китайского языка, упражнениями, уроками по иероглифике и грамматике [11].
- Chinese Pod (<https://www.chinesepod.com>) – это веб-сервис по изучению китайского языка, состоящий из видео- и аудиоуроков, мобильных приложений и упражнений для иероглифов, произношения и диалогов. Также есть виртуальные классные сессии для индивидуальных занятий с преподавателями [12].
- Trainchinese (<https://www.trainchinese.com>) – электронный словарь [13], а также ChatGPT и Midjourney, доступных через платформу Telegram, которые могут оказать неоценимую помощь в изучении данного языка.

Активное использование интерактивных обучающих ресурсов, делают изучения языка более разнообразным и интересным. Современные интернет-возможности, электронные словари и различные программы оказывают неоценимую помощь в запоминании новых иероглифов и усвоении новой лексики.

В основе организации занятий лежат принципы коммуникативной направленности, интерактивности и комплексности, а также учет индивидуальных особенностей студентов, их языковых способностей и умений. В этой связи преподаватели в начале обучения проводят входное тестирование на знание языка и культуры страны изучаемого языка, включающие элементарные устные и письменные задания, возможности их ассоциативного мышления и т.д. Это помогает преподавателю проанализировать характер и тип учебной группы и подобрать соответствующую методику обучения.

Китайский язык – это сочетание звука, формы и значения, поэтому на начальном этапе обучения все силы направлены на изучение пиньинь, тонов и иероглифов. Для отработки фонетической составляющей языка преподаватели используют интерактивные обучающие ресурсы, игровую методику.

Самым сложным в изучении китайского языка является иероглифическая письменности, где каждый иероглиф имеет четкую структуру и составляется из строго определенных графических элементов. Каждый иероглиф представляет собой не только слова, но и фразы. Сложность заключается в том, что студенты не могут соединить три элемента – произношение, морфологию и семантику, т.е. звук, фигуру и смысл, что является ключевым моментом в речевой подготовке студентов: слушать, говорить, читать, писать и переводить.

Для обучения иероглифическому письму используется авторская методика, разработанная преподавателем кафедры Н.Н. Литвиновым «Ключи Востока» – она позволяет эффективно и в короткий срок запоминать иероглифы с помощью каллиграфии и анализа происхождения знаков современными инструментами. При изучении иероглифического письма преподаватель вначале знакомит студентов с основным набором простых черт, таких как горизонтальная, вертикальная, крючок, откидные вправо и влево, а также точка, из которых состоят иероглифы. Освоив ключи, обучающие смогут легче запоминать иероглифы. Процесс запоминания станет более эффективным, если не полагаться только на механическую память, а использовать ассоциативные связи между изображением и значением иероглифа.

В обучении практикуются также сравнение иероглифов друг с другом (в том числе поиск пар), разгадывание ребусов, пение песен, изучение различных стилей письма, например, орнаментального «Чжуань» и скорописи «Дикая трава» 狂草 (kuángcǎo). В этом курсе одновременно идёт знакомство с древней и современной культурой Китая. Данный подход в обучении представляет новый взгляд на комплексное исследование значения иероглифов в традиционной китайской философии и культуре.

Внеаудиторная работа, культурные мероприятия, которые организует Клуб китайского языка, неформальные встречи с носителями языка (чайные церемонии, тематические встречи, захватывающие лекции о культуре Китая, просмотр фильмов, чтение книг и журналов) способствуют дальнейшему развитию языковых компетенций в изучении китайского языка. Необходимо отметить, что «русская и китайская культура имеют множество отличий, что обусловлено разными периодами ее возникновения, наличием периодов интеграции и изоляции по отношению к другим странам, географическими особенностями и т. д.» [6, С. 118].

В рамках проводимого исследования был сделан акцент на том, какие идеи студенты высказывают по поводу улучшения процесса изучения китайского языка. Полученные данные могут значительно повысить мотивации к изучению китайского языка, помочь в разработке более эффективных методов и технологий обучения (Таблица 1).

Таблица 1

Представления об улучшении изучения китайского языка в порядке убывания

Пункт ответа	процент
Большее количество занятия с носителями языка	74%
Различные внеурочные мероприятия с носителями языка	58%
Стажировки и поездки в Китай	56%
Увеличить количество учебных часов	51%
Наличие LMS-системы (онлайн-платформы для обучения и организации учебного контента, проверочных работ и т.д.)	41%
Наличие современных учебных пособий	19%
Равномерное распределение пар в течение недели	12%

Основное желание студентов – включить занятия с носителями языка, что подчеркивает важность общения для развития разговорных навыков. Следующее по популярности предложение – введение стажировок и поездок в Китай, что показывает стремление студентов получить реальный опыт и применить свои знания на практике, «окунуться» в традиции и культуру изучаемого языка. Отмечается наличие LMS (Learning Management System), что указывает на потребность студентов использовать современные цифровые инструменты для более удобного и эффективного обучения. Следовательно, необходимо уделять особое внимание и этим моментам, которые позволят соответствующим образом выстроить образовательную программу и образовательный процесс.

Выводы. Таким образом, в университетской среде наблюдается растущий спрос к изучению китайского языка, обусловленный экономическим и политическим влиянием Китая на международной арене. Однако, преподавание данного языка сопряжено с определенными трудностями, в частности с его уникальной грамматикой и иероглифической системой.

Эти факторы затрудняют процесс обучения и требуют от преподавателей разработки эффективных методик и подходов. Для повышения мотивации студентов к изучению китайского языка необходимо учитывать их мнения о возможных улучшениях в образовательном процессе. Важно внедрять современные методы преподавания, которые будут учитывать социокультурные аспекты языка и обеспечивать практическое применение полученных знаний. Таким образом, изучение китайского языка в университетской среде требует комплексного подхода, который включает как качественное преподавание, так и активное вовлечение студентов в процесс обучения через разнообразные методы и культурные практики.

Литература:

1. Бузинова, Л.М. О терминах «учитель» и «преподаватель» в образовательной сфере / Л.М. Бузинова // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2018. – № 40. – С. 132-135
2. Бузинова, Л.М. Языковая личность преподавателя высшей школы (на материале русской и немецкой лингвокультуры): специальность 10.02.19 «Теория языка»: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Бузинова Людмила Михайловна. – Белгород, 2020. – 397 с.
3. Журавлев, В.В. Глобализация: вызовы истории и ответы теории / В.В. Журавлев. – Москва: Профиздат, 2004. – 90 с.
4. Пашковская, Н.Д. Теория решения изобретательских задач как метод обучения иностранному языку в вузе / Н.Д. Пашковская, Л.М. Бузинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(4). – С. 111-114
5. Селезнева, Н.В. Реорганизация Канцелярии по распространению китайского языка (Хань бань): судьба Институтов Конфуция / Н.В. Селезнева // Проблемы Дальнего Востока. 2021. – № 2. – С. 166-176
6. Цяо, Ланьцзюй. Исследование причин мотивации к изучению китайского языка в институтах Конфуция в России в контексте глобализации / Ланьцзюй Цяо // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 2(1). – С. 114-130
7. The Model of STEM Education as an Innovative Technology in the System of Higher Professional Education of the Russian Federation / M.N. Mikhaylovsky, L.Z. Karavanova, E.I. Medved [et al.] // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2021. – Vol. 17. – № 9. – P. 1-11
8. Using the digital potential of education (based on the working experience) / V.I. Chechetka, L.V. Lukina, L.M. Buzinova, N.D. Pashkovskaya // Laplace em Revista. – 2021. – Vol. 7. – № Extra-E. – P. 523-530
9. Vocationally oriented teaching of a foreign language / V.I. Chechetka, L.V. Lukina, N.D. Pashkovskaya, L.M. Buzinova // Applied Linguistics Research Journal. – 2020. – Vol. 4. – № 6. – P. 79-83
10. <https://studychinese.ru>
11. <https://www.shibushi.ru>
12. <https://www.chinesepod.com>
13. <https://www.trainchinese.com>

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Николаевна

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

студент Мольков Егор Николаевич

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

АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается применение активных методов обучения студентов в системе среднего профессионального образования. Основное внимание уделяется анализу методов, таких как проектная деятельность, ролевые игры и ситуационные задачи, их влиянию на развитие профессиональных компетенций у студентов. Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки молодых специалистов к современным требованиям рынка труда, включая критическое мышление и практические навыки. Современные студенты, обладающие уникальным набором характеристик, включая активное использование цифровых технологий и навыков критического мышления. Учитывая их высокий уровень взаимодействия с информацией через интернет и социальные медиа, становятся менее эффективными. Активные методы обучения предполагают участие студентов в учебном процессе, что содействует не только лучшему усвоению теоретических знаний, но и формированию практических навыков, необходимых для решения реальных задач.

Ключевые слова: активные методы обучения, профессиональное образование, компетенции, проектная деятельность, ролевые игры, кейсы.

Annotation. The article discusses the use of active teaching methods for students in the system of secondary vocational education. The main attention is paid to the analysis of methods such as project activities, role-playing games and situational tasks, their impact on the development of professional competencies in students. The relevance of the study is due to the need to prepare young professionals for modern labor market requirements, including critical thinking and practical skills. Modern students have a unique set of characteristics, including the active use of digital technologies and critical thinking skills. Given their high level of interaction with information via the Internet and social media, they are becoming less effective. Active teaching methods involve student participation in the educational process, which contributes not only to better assimilation of theoretical knowledge, but also to the formation of practical skills necessary to solve real problems.

Key words: active learning methods, professional education, competencies, project activities, role-playing games, cases.

Введение. В условиях динамично развивающегося общества и стремительного технологического прогресса, актуальность применения активных методов обучения в системе среднего профессионального образования становится особенно значимой. Новое поколение студентов, характеризующееся иным восприятием информации и ресурсами для обучения, требует от образовательных учреждений соответствия современным требованиям. Этот переход от традиционных методов, сосредоточенных на запоминании и механическом воспроизведении знаний, к активным, основанным на

взаимодействии, исследовании и сотрудничестве, является необходимым условием для подготовки специалистов, способных успешно адаптироваться к изменениям на рынке труда [1, 8, 9].

Современные студенты, часто именуемые поколением Z, обладают уникальным набором характеристик, включая активное использование цифровых технологий и навыков критического мышления. Учитывая их высокий уровень взаимодействия с информацией через интернет и социальные медиа, традиционные методики обучения, которые акцентируют внимание на пассивном усвоении материала, становятся менее эффективными. Активные методы обучения предполагают участие студентов в учебном процессе, что содействует не только лучшему усвоению теоретических знаний, но и формированию практических навыков, необходимых для решения реальных задач [2, 4, 6].

Изложение основного материала статьи. Современное профессиональное образование все больше ориентируется на развитие активных методов обучения, поскольку они способствуют формированию у студентов навыков, необходимых для успешной деятельности в условиях быстро меняющегося рынка труда. В условиях глобализации и технологических преобразований возникает необходимость не только в теоретических знаниях, но и в практических умениях, где студенты должны обладать компетенциями, которые позволят им не только вести собственное дело, но и адаптироваться к новым вызовам и находить инновационные решения в рамках предпринимательства в цифровой экономике.

Ключевая проблема заключается в недостаточной эффективности традиционных методов обучения, которые зачастую не позволяют полностью раскрыть потенциал студентов и подготовить их к реальным условиям бизнеса. В этом контексте изучение активных методов обучения становится не только важным, но и необходимым шагом для повышения качества профессионального образования. Активные методы, такие как проектное обучение, кейс-метод, ролевые игры и другие интерактивные формы, позволяют студентам не только усваивать теоретические концепции, но и применять их на практике, развивая критическое мышление и креативные способности [3, 5].

Экспериментальной площадкой данного исследования выступает ГБПОУ «Нижегородский политехнический колледж им. Героя Советского Союза Руднева А.П.», который является базой практики студентов ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина» что в свою очередь обеспечивает высокий уровень прикладной направленности подготовки студентов обоих образовательных учреждений.

В рамках исследования была выбрана дисциплина «Основы предпринимательской деятельности» студентов Нижегородского политехнического колледжа. Занятия разрабатывались и проводились студентами Нижегородского государственного педагогического университета в рамках учебной практики (организационно-управленческой и научно-исследовательской). Основной дидактической целью данного исследования выступало применение активных методов обучения. Студенты, проходя практику и знакомясь с учебной документацией разрабатывали и проводили практические занятия с применением активных методов обучения. Далее рассмотрим применение активных методов на учебной дисциплине «Основы предпринимательской деятельности».

Задачи дисциплины «Основы предпринимательской деятельности» заключается в формировании у студентов понимания основ предпринимательства, его роли в экономике, а также развитии навыков, необходимых для успешной реализации бизнес-идей в условиях современного рынка. Данная задача предполагает не только теоретическое осознание, но и практическое применение знаний, что способствует подготовке квалифицированных специалистов в современных условиях развития экономики.

Задачи дисциплины реализуются с помощью следующих активных методов обучения:

- Изучение теоретических основ предпринимательства: знакомство студентов с ключевыми понятиями, принципами и функциями предпринимательской деятельности. Реализуется в форме Своя игра, в которой представлены основные определения и понятия предпринимательской деятельности. Вопросы как простые, так и сложные, которые направлены на закрепление теоретического материала в игровой активной форме.

- Анализ предпринимательского процесса: понимание Stages всех этапов от создания бизнес-идеи до её реализации, включая исследование рынка, разработку бизнес-плана и стратегий. Реализуется в виде проектной деятельности, где необходимо создать и обосновать бизнес-план. Направлено на развитие практических навыков: формирование у студентов умения разрабатывать бизнес-планы и осуществлять анализ рисков, связанных с ведением бизнеса.

- Понимание финансовых аспектов: изучение бухгалтерского учета, финансового анализа и основ финансового менеджмента для принятия обоснованных управленческих решений. Реализуется в виде кейс-метода, где представлены реальные кейсы по решению управленческих задач. Направлено на развитие предпринимательской активности: стимулирование творческого подхода и инновационного мышления, что позволяет студентам выйти за рамки традиционных методов ведения собственного бизнеса.

- Изучение правовых аспектов: ознакомление с законодательными требованиями и регуляциями, касающимися предпринимательской деятельности в России. Знание законодательных документов вызывает значительное затруднение в усвоении учебного материала, поэтому студентам была предложена дидактическая игра «Адреналин», которая помогает усвоить необходимые нормативные документы, необходимые для собственного бизнеса. В результате которой происходит формирование командного взаимодействия: развитие навыков работы в команде через выполнение групповых заданий и других форм совместной активности.

Таким образом, дисциплина «Основы предпринимательской деятельности» направлена на всестороннее развитие студентов как будущих специалистов и предпринимателей, способствующих конкурентоспособности и инновационному развитию экономики. Сочетание традиционных и инновационных форм позволяет улучшить усвоение учебного материала, даже очень сложного, объёмного и неинтересного для студентов.

Дисциплина «Основы предпринимательской деятельности» является частью общефункционального цикла основной образовательной программы, согласно ФГОС по специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет. Она помогает формировать ключевые компетенции студентов, поэтому применение активных методов обучения является важной педагогической проблемой, которую могут решить студенты-практиканты, так как общение со своими сверстниками добавляет интерес и мотивацию к собственному развитию с обеих сторон.

В рамках проведённого исследования студенты колледжа и педагогического университета овладевают следующими фундаментальными знаниями и умениями:

Знания:

- Применение норм Конституции РФ и других правовых актов.
- Система государственной поддержки предпринимательства.
- Основы корпоративной культуры и этики.
- Теоретические и методологические основы предпринимательства.

Умения:

- Определение источников права и организационно-правовых форм.
- Оценка финансового состояния организаций.

- Анализ правовых и экономических рисков.
- Использование информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности.
- Создание эффективной организационной культуры.

Ключевые компетенции.

Студенты должны уметь:

- Анализировать и решать юридические проблемы.
- Определять виды ответственности предпринимателя.
- Использовать профессиональную документацию.
- Создавать и поддерживать высокую организационную культуру.

Дисциплина «Основы предпринимательской деятельности» выполняет ключевую роль в подготовке студентов, обеспечивая их знаниями о правовых, финансовых и организационных аспектах предпринимательства. Это позволяет развивать необходимые навыки для успешной карьеры в сфере экономики и бухгалтерского учета. Компетенции, формируемые в ходе освоения дисциплины, способствуют созданию культурной и этической основы для будущих предпринимателей.

Структура дисциплины представляет собой комплексное содержание, в котором каждая тема акцентирует внимание на важных аспектах правовой защиты интересов предпринимателей. Рассматриваемый разделы, посвящённый защите прав и законных интересов предпринимателей, охватывает порядок обращения индивидуальных предпринимателей и юридических лиц в суды различных инстанций. При этом ключевыми компетенциями, которые необходимо развивать, являются правовые основы судебного обращения, а также понимание организационных процедур на уровне арбитражного, апелляционного и кассационного судов. Для формирования ключевых компетенций необходимо использовать активные методы – такие как ролевые игры, можно разыграть проведение судебных заседаний с участием всех студентов. Данный формат вызывает повышенный интерес у студентов и позволяет освоить скучный и сложный материал.

В дополнение к вышесказанному, стоит отметить, что время, отведенное на изучение некоторых тем, зачастую оказывается недостаточным для глубокого освоения материала и развития практических навыков. Кроме того, тематический охват дисциплины может быть ограничен, что не позволяет раскрыть другие важные аспекты предпринимательской деятельности, такие как налоговые споры или защита интеллектуальной собственности. По данным темам были разработаны квесты, которые реализовывались в неучебное время, но, так же вызвали повышенный интерес со стороны студентов и преподавателей, которые по итогам могли внести свои корректировки и решения.

Таким образом, анализ проведения активных методов по различным дисциплинам указывает на необходимость дальнейшего совершенствования учебного процесса для более полного и глубокого освоения студентами правовых механизмов, обеспечивающих защиту интересов предпринимателей с применением активных методов, таких как, квесты, игры, и кейс-задания.

Применение активных методов обучения является важным элементом образовательного процесса, позволяющий охватить всех студентов, даже тех которые не проявляют интереса к обучению.

Чтобы максимально эффективно развивать ключевые компетенции, такие как критическое мышление и практические навыки, необходимо расширять спектр применяемых методов, включая, например, ролевые игры, проектную деятельность и групповые квесты и дискуссии. Это позволило бы создать более разнообразную и интерактивную образовательную среду, что положительно отразилось бы на качестве подготовки будущих специалистов.

Во время педагогической практики студенты Мининского университета пересмотрели подачу необходимого учебного материала через активные формы, наиболее успешными которые заинтересовали студентов и преподавателей – это квесты, ролевые и дидактические игры, кейс-методы и групповые дискуссии.

Выводы. Применение активных методов обучения в преподавании учебных дисциплин позволяет значительно повысить уровень компетентности студентов, обеспечивая их теоретическую подготовку и практическое применение знаний. Несмотря на выявленные недостатки, такие как ограниченность интерактивных форм и недостаточная глубина отдельных тем, использование современных подходов способствует формированию ключевых навыков, востребованных на рынке труда. Для дальнейшего повышения качества обучения рекомендуется расширение спектра используемых активных методов, включая ролевые игры и групповые проекты, а также актуализация учебных материалов с учетом современных тенденций экономики и предпринимательства.

Таким образом, можно утверждать, что использование активных методов обучения на практических занятиях значимо и необходимо, что способствует повышению уровня компетентности студентов как обучаемых, так и практикантов.

Литература:

1. Бально-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород. – 2021.
2. Булаева, М.Н. Теория и методика профессионального образования будущих педагогов техникума / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова. – Н. Новгород. – 2017. – 92 с.
3. Организация партнерских отношений дополнительных образовательных услуг на примере взаимодействия образовательного учреждения с оздоровительным и культурным центрами / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, С.М. Маркова [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3(39). – С. 500-514. – DOI 10.32744/pse.2019.3.38. – EDN LGUIGL
4. Колдина, М.И. Методы и средства формирования общекультурных компетенций обучающихся вуза / М.И. Колдина, О.И. Ваганова, А.В. Трутанова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 3(20). – С. 175-177. – EDN ZOWAIP
5. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород. – 2021.
6. Филатова, О.Н. Разработка методического сопровождения инновационной подготовки педагогов в вузе / О.Н. Филатова, М.П. Прохорова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – 164 с.
7. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(2). – С. 289-291
8. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932
9. Petrov, Y.N. Diagnostics of socio-pedagogical trends in the development of students in a professional organization / Y.N. Petrov, O.N. Filatova, M.V. Grinina // SHS Web of Conferences. – 2021. – Т. 113. – 74 с.

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина 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);

старший преподаватель Устюхова Наталья Николаевна

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

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК НА УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В данной статье рассматриваются подходы, используемые для оценки влияния психоэмоциональных характеристик студентов. Применение технологий искусственного интеллекта в области образования открывает новые возможности для анализа и оценки различных факторов, влияющих на обучение. Оценка факторов, таких как усталость и вовлеченность, позволяет не только улучшить успеваемость, но и создать более комфортные условия для обучения. Искусственный интеллект открывает возможности для индивидуализации обучения, повышения качества образовательного материала и улучшения успеваемости студентов.

Ключевые слова: профессиональное образование, искусственный интеллект, психоэмоциональные характеристики, эффективность образования.

Annotation. This article discusses approaches used to assess the impact of students' psycho-emotional characteristics. The use of artificial intelligence technologies in education opens up new opportunities for analyzing and assessing various factors that affect learning. Assessing factors such as fatigue and engagement can not only improve academic performance, but also create more comfortable learning conditions. Artificial intelligence opens up opportunities for individualizing learning, improving the quality of educational material, and improving student performance.

Key words: professional education, artificial intelligence, psycho-emotional characteristics, educational effectiveness.

Введению Образовательный процесс составляет одну из основных составляющих жизни современного человека и требует постоянного мониторинга его качества. Успеваемость студентов является важным индикатором эффективности образовательных программ и содержания учебного материала. В последние годы наблюдается рост интереса к применению технологий искусственного интеллекта (ИИ) в области образования, что открывает новые горизонты для анализа и оценки различных факторов, влияющих на обучение [1, 6].

Изложение основного материала статьи. В данной статье рассматриваются подходы, техники и технологии, используемые для оценки влияния психоэмоциональных характеристик и реакций, усталости и вовлеченности студентов на успеваемость, а также разработка системы для оценки качества образовательного материала.

Рассмотрим следующие базовые противоположные факторы, влияющие на психоэмоциональное состояние студентов такие как: усталость, вовлеченность, индивидуальные особенности и др.

Усталость может существенно негативно сказываться на когнитивных способностях, внимании и памяти студентов. Использование технологии мониторинга биологических показателей, таких как сердечный ритм и качество сна, может помочь в оценке уровня усталости. Кроме того, применение самодиагностических шкал, таких как шкала оценки уровня усталости, дает возможность студентам самостоятельно отслеживать состояние и помогать преподавателям в корректировке учебной программы.

Вовлеченность студентов – это один из ключевых факторов, определяющих их успеваемость. Она отражает степень активности, заинтересованности и эмоциональной связи студента с учебными материалами и образовательной средой. Для оценки вовлеченности и усталости применяются такие методы, как:

1. Психологическое тестирование, является наиболее распространённым методом оценки психоэмоциональных характеристик студентов. Они позволяют выявить уровень стресса, тревожности, мотивации и других аспектов, влияющих на успеваемость. Важно учитывать индивидуальные особенности студентов, что позволяет разделить их на группы в зависимости от специальности, дисциплин и степени успеваемости.

2. Анкеты и опросы – позволяют выявить уровень заинтересованности в каждом предмете. Использование анкеты для сбора данных о психоэмоциональном состоянии студентов может помочь в понимании их уровень вовлеченности и усталости. Опросы могут проводиться как в начале, так и в конце учебного курса, что позволит отследить динамику изменений.

3. Мультимодальные методы, которые объединяют различные подходы – от психометрических тестов до анализа физиологических реакций (например, частота сердечных сокращений, уровень стресса по биомаркерам). Это позволяет получить более полную картину состояния студента.

4. Анализ социального взаимодействия студентов с преподавателями и друг с другом на онлайн-платформах.

5. Наблюдение за участием студентов в внеучебных мероприятиях и групповых проектах.

Применение технологий искусственного интеллекта предполагает реализацию следующих этапов:

1. Подготовка и оценка качества образовательного материала для последующего анализа.

– Математическая обработка данных. Используются специальные методы очистки разметки данных. Устраняются значительные «выбросы» показателей, замещаются недостающие данные, данные представляют в виде векторов. Используются специальные форматы данных – «датасеты» и векторные базы данных.

– Критерии оценки. Для эффективной оценки качества образовательного материала необходимо разработать критерии, которые учитывали бы различные факторы: трудность материала, актуальность, эффективность применения образовательных методик. Система ИИ может автоматически анализировать данные о том, как различный контент влияет на студентов в зависимости от их психоэмоционального состояния.

– Группировка студентов. Для более тщательного анализа следует разделять студентов на группы по следующим критериям: специальности, дисциплинам, степени успешности освоения материала. Это позволит выявить, какие группы наиболее подвержены влиянию психоэмоциональных факторов, и адаптировать подходы непосредственно под них.

– Возвратная связь и корректировки. Система должна предусматривать механизм получения обратной связи от студентов о качестве учебного материала, что позволит своевременно вносить корректировки и улучшения для последующего нового обучения модели и принятия управленческих решений.

2. Машинное обучение. Технологии машинного обучения могут использоваться для анализа больших объемов данных о студенте, включая результаты тестов, посещаемость, активность на занятиях. С помощью алгоритмов можно выявлять паттерны поведения, предсказывать риск снижения успеваемости и предлагать рекомендации по корректировке учебного процесса [2, 4].

3. Анализ данных. Анализ больших данных (Big Data) стал важной составляющей в образовательной сфере. Системы ИИ могут обрабатывать и анализировать данные по множеству студентов, выделяя закономерности в их успеваемости и психоэмоциональном состоянии. Например, можно выявить, какие группы студентов наиболее подвержены усталости и как это влияет на их итоговые оценки. Применяются стандартные библиотеки языка Python для анализа датасетов [3, 5].

Далее рассмотрим каждый этап подробнее:

1. Сбор, подготовка и оценка данных. Первый этап в разработке модели ИИ включает сбор обширного и разнообразного набора данных. Данные могут быть получены из различных источников, таких как:

Опросники и анкеты: размещенные среди студентов для оценки их психоэмоциональных характеристик, включая уровень стресса, мотивации, самооценки и эмоционального интеллекта.

Академическая успеваемость: данные об оценках в электронных журналах и зачетках, посещаемости и промежуточных экзаменах.

Демографическая информация: пол, возраст, специальность, социально-экономический статус, фон образования.

Психологические тесты: стандартные тесты для определения уровня тревожности, депрессии и других психоэмоциональных факторов.

Сенсорные данные: в некоторых случаях возможно использование носимых устройств (например, фитнес-трекеров) для мониторинга физиологических реакций, таких как сердечный ритм и уровень стресса.

2. Предварительная обработка данных. После сбора данных необходимо провести предварительную обработку, которая включает:

Очистка данных: удаление недостающих или аномальных значений, которые могут исказить результаты.

Нормализация: приведение данных к одному масштабу, что особенно важно для переменных, имеющих разные единицы измерения.

Кодирование категориальных переменных: применение методов, таких как one-hot encoding для представления нематериальных категорий в числовом формате.

3. Обучение модели. Заключается в выборе подходящего алгоритма машинного обучения. Наиболее часто используемые алгоритмы для данной задачи: Регрессия (линейная или логистическая): для нахождения зависимостей между психоэмоциональными характеристиками и уровнями успеваемости. Например, может быть получена модель множественной регрессии:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \epsilon \text{ где:}$$

Y – успеваемость студента; X_1 – уровень усталости; X_2 – уровень вовлеченности; X_3 – другие факторы (социальная

поддержка, качество сна); β_0 – свободный член; $\beta_1, \beta_2, \beta_3$ – коэффициенты регрессии; ϵ – ошибка.

Установка такой модели должна привести к лучшему пониманию, как различные факторы влияют на успеваемость. Это, в свою очередь, может помочь педагогам и университетам в создании адаптированных программ, направленных на поддержание психоэмоционального здоровья студентов.

Деревья решений и ансамблевые методы (например, Random Forest): эффективны для обработки сложных взаимосвязей между множеством факторов. Применение алгоритмов классификации.

Может помочь в выделении групп студентов с высоким и низким уровнем успеваемости на основе их психоэмоциональных характеристик.

Нейронные сети: могут быть применены для обнаружения сложных паттернов в данных, особенно в больших наборах данных с высокой размерностью.

Технологии анализа естественного языка (NLP) могут быть использованы для обработки текстовых данных, полученных из анкет, эссе и отзывов студентов. С помощью таких алгоритмов, как LDA (Latent Dirichlet Allocation) и Word2Vec, можно выявить тематические паттерны, характерные для студентов с различными уровнями вовлеченности и успеваемости. Это дает возможность не только анализировать содержание, но и выявлять эмоциональную окраску высказываний.

Предсказательная аналитика. С помощью методов предсказательной аналитики можно строить модели, которые будут прогнозировать успеваемость студентов на основе их психоэмоциональных характеристик, усталости и вовлеченности. Это поможет выявить студентов, которым может потребоваться дополнительная поддержка, а также снизить уровень отчисления.

4. Оценка модели. После обучения модели необходимо оценить её эффективность с помощью различных метрик, таких как:

– Точность: процент правильных прогнозов.

– F1-мера: для оценки баланса между точностью и полнотой.

– Кросс-валидация: для тестирования модели на различных подмножествах данных и предотвращения переобучения.

Чтобы сделать модель более комплексной и точной, стоит учитывать дополнительные факторы, такие как:

Социальная среда: наличие поддержки со стороны семей, друзей и преподавателей.

Методы обучения: стиль обучения (визуальный, аудиальный, кинестетический) и применяемые учебные техники.

Физическое здоровье: уровень физической активности, наличие хронических заболеваний и общее состояние здоровья.

Внешние стрессоры: финансовые проблемы, работа на неполный рабочий день и личные жизненные обстоятельства.

Академическая среда: размер группы, уровень вовлеченности преподавателей и характера курса.

История успеваемости: предшествующая академическая успеваемость и индивидуальные траектории развития.

Интеграция этих факторов в модель позволит получить более глубокое понимание взаимодействий между психоэмоциональными характеристиками студентов и их успеваемостью, а также разработать более точные и адаптированные интервенции.

Интеграция всех факторов, полученных в ходе обучения модели в систему мониторинга и поддержки студентов может привести к улучшению не только академических результатов, но и общему качеству жизни студентов в образовательной среде. Реальные изменения и адаптации в образовательных институтах могут создать более поддерживающую и эффективную учебную среду, способствующую успешному профессиональному и личному развитию обучающихся.

Можно выделить следующие основные элементы программ мониторинга и поддержки студентов:

1. Создание системы мониторинга. Разработка интегрированной системы мониторинга состояния студентов на основе собранных данных и технологий ИИ позволит не только отслеживать успеваемость, но и вовремя вмешиваться в учебный процесс с целью повышения качества обучения.

2. Внедрение программ по управлению стрессом и навыками тайм-менеджмента. Создание менторских программ, в которых более опытные студенты помогают новым, терапевтические группы или сеансы психологической поддержки.

3. Индивидуальный подход и адаптивное обучение. Важно внедрять индивидуализированные методики обучения, основанные на психоэмоциональных характеристиках каждого студента. Это может включать в себя разнообразие форматов уроков, применение групповых и индивидуальных заданий, а также возможность выбора тематики проектов и исследовательских работ.

4. Обучение преподавателей. Обучение преподавателей основам психологии обучения и применения технологий анализа данных позволит им эффективнее работать с каждым студентом. Программа повышения квалификации может включать в себя изучение методов работы с эмоциональными состояниями студентов, распознавания признаков усталости и профессионального выгорания.

5. Система поддержки студентов. Создание системы поддержки студентов, которая будет включать психологические консультации, тренинги по управлению временем и стрессом, а также доступ к ресурсам по повышению мотивации и вовлеченности. Это позволит создать поддерживающую образовательную среду и улучшить психоэмоциональное состояние студентов.

Программы по психоэмоциональному здоровью. Регулярные тренинги и семинары, которые обучают студентов методам снижения стресса, развитию эмоционального интеллекта и управлению своими эмоциями. Это может включать в себя медитацию, йогу и технологии внимательности (mindfulness).

Группы поддержки: Создание безопасной среды для студентов, где они могут делиться своими переживаниями и получать поддержку от сверстников и профессионалов. Это может уменьшить чувство одиночества и изоляции.

Академическая поддержка: Предоставление образовательных ресурсов, таких как курсы по улучшению навыков изучения, программы наставничества и консультации по выбору учебного плана.

6. Система раннего предупреждения. Внедрение регулярных опросов о психоэмоциональном состоянии студентов, чтобы выявить проблемы на ранних стадиях.

7. Оценка эффективности интервенций. Важно не только внедрять программы, но и оценивать их эффективность. Для этого можно использовать следующие подходы:

Сбор данных: Регулярный сбор данных о среднем уровне усталости, вовлеченности и успеваемости студентов. Это позволит отслеживать изменения со временем.

Обратная связь студентов: Проведение анкетирования и интервью для сбора отзывов о программах и их влиянии на студенческую жизнь.

Анализ результатов: Сравнение успеваемости студентов, участвующих в программах поддержки, и тех, кто не участвовал. Это может помочь определить, какие подходы работают лучше всего.

8. Участие всей образовательной среды. Для эффективной реализации поддерживающих программ необходимо участие всех участников образовательной организации:

Преподаватели: Поддержка со стороны педагогов играет ключевую роль в создании атмосферы доверия и открытости, где студенты могут обсуждать свои проблемы. Преподаватели также могут интегрировать психоэмоциональные аспекты в свои курсы.

Адаптация учебной среды: Создание более гибкой академической программы, которая учитывает различные стили обучения и потребности студентов, может помочь снизить стресс.

Администрация: Поддержка со стороны университетской администрации необходима для финансирования и реализации программ психоэмоционального здоровья, а также для внесения изменений в политику и практики на уровне института.

Выводы. Система профессионального образования должна учитывать не только академические знания студентов, но и их психоэмоциональные состояния. Внедрение технологий искусственного интеллекта и глубокий анализ психоэмоциональных характеристик студентов открывают новые возможности для повышения качества образовательного процесса. Оценка факторов, таких как усталость и вовлеченность, позволяет не только улучшить успеваемость, но и создать более комфортные условия для обучения. Таким образом, исследование и внедрение указанных подходов служат основой для формирования эффективной и адаптивной учебной среды, способствующей развитию как студентов, так и образовательных учреждений в целом.

Искусственный интеллект открывает возможности для индивидуализации обучения, повышения качества образовательного материала и улучшения успеваемости студентов. Будущее образования в значительной степени зависит от способности интегрировать современные технологии и учитывать индивидуальные характеристики каждого студента. Таким образом, развитие подобных систем может значительно повысить эффективность образовательных процессов, сделав их более адаптивными и персонализированными.

Безусловно, применение искусственного интеллекта, до конца еще не изучено и требует всестороннего и дальнейшего исследования.

Литература:

1. 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

2. 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.

3. 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).
4. 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).
5. 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. – № 1(68). – 10 с.
6. 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 378.2

аспирант кафедры педагогики и менеджмента **Валиева Наталия Николаевна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОНКУРСЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье актуализируются факторы развития профессиональной успешности современного педагога, а именно: профессиональные конкурсы для педагогов. Ситуацию на образовательном поприще можно охарактеризовать как кризисную. Однако особое значение приобретают профессиональные конкурсы (они же конкурсы достижений). Они служат катализатором для творческого роста и профессионального развития учителей. Конкурсы выступают драйвером постоянного самообразования педагогов, побуждая их осваивать передовые цифровые инструменты. Внедрение инновационных технологий позволяет создавать уроки, адаптированные под индивидуальные предпочтения и потребности учеников. Это не только повышает качество обучения, но и укрепляет авторитет учителя. Признание заслуг на конкурсах становится мощным стимулом для педагогов. Возможность получить признание за инновации вдохновляет к дальнейшему совершенствованию методик преподавания и внедрению новых подходов. основополагающие тезисы статьи указывают на то, что профессиональные конкурсы выступают механизмом развития, играют значимую роль для самообразования и непрерывного образования учителей.

Ключевые слова: профессиональная карьера, развитие, учитель, факторы успешности, профессиональная успешность, педагог.

Annotation. The article actualizes the factors of development of professional success of a modern teacher, namely: professional competitions for teachers. Competitions act as a driver of continuous self-education of teachers, encouraging them to master advanced digital tools. The introduction of innovative technologies makes it possible to create lessons adapted to the individual preferences and needs of students, which not only improves the quality of education, but also strengthens the authority of the teacher. Recognition at competitions becomes a powerful incentive for teachers. The opportunity to be recognized for innovation inspires further improvement of teaching methods and introduction of new approaches. The underlying theses of the article indicate that professional competitions act as a mechanism of development, play a significant role for self-education and continuing education of teachers.

Key words: professional career, development, teacher, success factors, professional success, teacher.

Введение. Наша страна находится на этапе преобразований и интенсивного совершенствования ключевых областей общественной жизни. Тем не менее, реализация устойчивых и качественных изменений невозможна без повышения продуктивности системы образования. В связи с этим важнейшей частью современной экономики становится человеческий капитал, представленный квалифицированными специалистами педагогической сферы.

Объявление Российской Федерацией 2023 года Годом педагога и наставника подчеркивает значимость ускоренного профессионального роста работников образовательной отрасли. В рамках этой инициативы методическим службам поручено уделить внимание организации профессиональных конкурсов для учителей, а также содействию их дальнейшему профессиональному развитию, включая поддержку победителей подобных мероприятий. Профессиональная успешность как элемент карьерного роста позволяет рассматривать педагогов как центральные фигуры в процессе общественных преобразований.

Не стоит забывать, что помимо уже устоявшихся конкурсов – «Учитель года», «Педагогический дебют», «Мой лучший урок» – имеют место и другие конкурсы, в которых могут принимать участие педагоги. Среди них такие конкурсы, как «Знание.Лектор» (организатор «Российское общество «Знание»), «Педагог.ру» (конкурс на лучший медиаресурс), «Время читать» (конкурс на лучший буктрейлер и лучшую букстори о книге) и др.

Для педагога участие в конкурсах означает появление новых возможностей продемонстрировать свои профессиональные достижения и результаты работы с учащимися, а также наладить взаимодействие с родителями и родительским сообществом. Тем самым педагог создает условия для возможности анализа своей деятельности со стороны. Каждый педагог, будь то школьный учитель или воспитатель в детском саду, может показать свою профессиональную успешность, применяя современные образовательные технологии, включая информационно-коммуникационные средства.

Нужно понимать, что участие в конкурсах профессионального мастерства требует от педагога определенной храбрости и компетенций. Значительное влияние оказывают предыдущие опыты участия в подобных отборах, а также наличие методической помощи как в образовательном учреждении, так и на уровне района.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на большое внимание к конкурсам профессионального мастерства для педагогов, в современной педагогической науке проблема влияния этих конкурсов на развитие профессиональной успешности (как составляющей карьеры в целом) педагога освещена недостаточно. Как правило, в своих работах исследователи поднимают тему педагогического творчества. К данной теме обращалась Н.В. Мартишина. В исследованиях автора рассматривается актуальная проблема становления и развития творческого потенциала педагога. Причём акцент сделан на принципах непрерывности и преемственности в системе непрерывного педагогического образования [7, С. 22].

С.Т. Шацкий рассматривал самостоятельность и творчество в качестве основополагающих факторов деятельности личности в процессе образовательной деятельности. По мнению исследователя, педагог должен не только понимать творчество других, но и уметь творить сам [7, С. 24]. В качестве отличительных черт педагогического творчества В.И. Загвязинский выделяет сотворчество и публичность [5, С. 16]. Проблема педагогического творчества в разных научных ракурсах исследовалась В.А. Кан-Каликом, Н.Д. Никадровым [6, С. 5], А.З. Гусейновым [3, С. 480] и др.

Становление педагога как субъекта труда включает в себя не только овладение профессиональными знаниями и навыками, но и формирование личностной идентичности в контексте образовательной деятельности через профессиональные конкурсы. В работах таких исследователей, как К.М. Гуревич и Э.Ф. Зеер, подчеркивается важность эмоционального и социального аспекта преподавательской деятельности. Педагоги, активно взаимодействуя с учениками, развивают не только профессиональные компетенции, но и социокультурные навыки, что способствует их профессиональной успешности.

Условия, необходимые для эффективного профессионального роста педагогов, детально исследованы в работах Н.В. Кузьминой и В.С. Мерлина. Важную роль играют не только внутренние мотивационные факторы, но и внешние: поддержка образовательной среды, наличие системы коллегиальной оценки и возможности для постоянного повышения квалификации. В этом контексте рекомендуется активное участие педагогов в профессиональных сообществах, где они могут обмениваться опытом и находить решения совместных проблем.

Важным аспектом является и осознание самой профессии как динамичной и требующей постоянного обновления знаний и умений. Как утверждает В.А. Бодров, педагогическая деятельность должна восприниматься как процесс непрерывного обучения, где успех зависит от способности педагога адаптироваться к изменениям в обществе, технологиях и методах преподавания.

Профессиональные конкурсы позволяют выявлять и распространять эффективный педагогический опыт, инициировать, апробировать и внедрять их методические разработки, сформировать банк методических разработок на основе их анализа, обобщения и систематизации, создавать условия для анализа и рефлексии собственного педагогического опыта, содействовать развитию профессиональной успешности. В связи с чем логичным будет вывод, что педагог должен проверить правильность выбора своего жизненного пути, формировать и проявлять положительное отношение к детям, к педагогической профессии, формулировать свое собственное педагогическое кредо. Именно участие в конкурсах профессионального мастерства («Учитель года», «Педагогический дебют», «Мой лучший урок», «Педагог-психолог года», «Лига лекторов» и др.), помогает педагогу самосовершенствоваться и развиваться. Но, как показывает практика, не каждый педагог может решиться участвовать в конкурсах профессионального мастерства.

Конкурсы профессионального мастерства – один из самых эффективных инструментов развития профессиональной успешности педагога, поощрения его к активной профессиональной деятельности. Благодаря участию в конкурсах для педагога создана благоприятная мотивационная среда, которая способствует профессиональному развитию и профессиональному самоопределению [12, С. 7].

Современные ученые утверждают, что «участие преподавателей в конкурсах профессионального мастерства является общественно значимой формой творческой деятельности, направленной на привлечение внимания к тенденциям эволюции передовых педагогических практик и на повышение статуса педагогической профессии, а также на публичное признание вклада педагогов в развитие образовательной системы» [8, С. 113]. Вопрос изучения влияния конкурсов педагогического мастерства на развитие профессиональной компетентности учителей стал темой многочисленных научных исследований [1; 2; 11]. Эти работы подчеркивают значимость данного вида активности для усовершенствования современного образования в России.

Профессиональные конкурсы для педагога являются этапом, подразумевающим наличие опыта педагога и желание им поделиться, приобретение в процессе участия нового и внедрение его в свою деятельность. Это деятельность, требующая от педагога мобилизации дополнительных жизненных ресурсов на протяжении определенного периода времени, который потребуется для реализации данного проекта, включающей подготовку к конкурсу, участие в нем и анализ полученного результата. Это своеобразная проверка степени развития профессиональной успешности. Результативность участия в профессиональных конкурсах прямо пропорциональна количеству конкурсов, в которых педагог принял участие.

Участие в профессиональных конкурсах для работников педагогической сферы не только подчеркивает уровень их квалификации, но и служит своего рода маркером конкурентоспособности на рынке труда. Выбор участия зависит от стремления педагога к самореализации и признанию в профессиональной среде. Эти мероприятия часто становятся платформой для обмена опытом, обсуждения актуальных проблем и поиска инновационных решений, что в свою очередь подводит к новым подходам в обучении и воспитании.

Кроме того, конкурсы способствуют созданию профессиональных сообществ, где участники могут находить единомышленников и партнеров для совместной работы. Это позволяет расширять горизонты видения своей профессии, устанавливать полезные связи и накапливать полезные практические навыки. В таком контексте конкурс становится не просто средством оценки, но и мощным инструментом личного и профессионального роста.

Являясь публичной презентацией своих достижений, профессиональные конкурсы для педагога могут выступать мотивирующей системой профессиональной успешности. По этой причине мы рассматриваем профессиональные конкурсы в качестве ресурса развития системы образования всех уровней; в качестве индикатора качества образования; в качестве эффективной формы распространения педагогического опыта; в качестве формы повышения квалификации. В Оренбурге ведется большая работа по подготовке педагогов к участию в профессиональных конкурсах.

Так, сопровождение при подготовке к профессиональному конкурсу может оказывать Муниципальное автономное учреждение «Центр психолого-педагогической, медицинской, методической и социальной помощи «Импульс-центр» г. Оренбурга. Чтобы получить от профессиональных конкурсов определенные результаты, «Импульс-центр» их проводит не спонтанно, а планирует с учетом задач, стоящих перед педагогом. Опыт работы МОУ «Центр психолого-педагогической, медицинской, методической и социальной помощи «Импульс-центр» в этом направлении показывает, что конкурсные мероприятия способствуют развитию информационной компетентности, которая включает в себя компетентность в предмете и методе преподавания, умение вести самостоятельный поиск информации; активной жизненной позиции, коммуникативных способностей, стремления к самосовершенствованию, самопознанию, самоактуализации педагога.

И хотя основная нагрузка во время участия в конкурсе ложится на плечи педагога, без поддержки на этапе подготовки до самого конкурса дело может просто не дойти. Для участия в региональных конкурсах образовательная организация как правило направляет конкурсанта, поэтому в силу определенных причин, не всегда объективных, действительно талантливого педагога вынужден мириться со сложившейся ситуацией и, в итоге, терять мотивацию к развитию профессиональной успешности. В то же время посредственный или неуверенный в своих силах педагог при грамотной и своевременно оказанной помощи со стороны методической службы, а по итогу «Центра психолого-педагогической, медицинской, методической и социальной помощи «Импульс-центр» способен достичь высоких результатов и выработать в себе устойчивую мотивацию к ведению профессиональной деятельности.

Специальных теоретических исследований, раскрывающих влияние профессиональных конкурсов на развитие профессиональной успешности педагогов, практически нет. Значимыми являются вопросы развития профессиональной компетентности педагогов средствами профессиональных конкурсов, которые рассматривает в своем диссертационном исследовании Е.Б. Булавкина [2, С. 3]. Но вопросы развития профессиональной успешности педагога в условиях

профессиональных конкурсов являются малоизученными. В сети можно найти отдельные статьи периодических и электронных изданий, где анализируется конкретный конкурс или высказываются общие положения по теме. Диссертационные исследования, такие как работа В.А. Дубровской «Влияние конкурсов педагогического мастерства на развитие профессионализма педагогов» [4, С. 3] и исследование Умниковой Е.Л. «Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды» [16, С. 3], посвящены аспектам профессионального роста учителей в контексте участия в конкурсах. В этих научных работах рассматриваются влияние конкурсов на повышение квалификации и профессиональной компетентности педагогов, а также роль инновационных образовательных условий в их развитии.

Методическая служба образовательной организации играет ключевую роль в создании поддерживающей среды для педагогов. Она предоставляет необходимые ресурсы и инструменты, позволяющие учителям развивать свои навыки и профессиональные компетенции [13, С. 97]. Педагоги, имеющие доступ к качественным методическим материалам, могут более эффективно готовиться к конкурсам и внедрять новые подходы в преподавательский процесс, что в свою очередь положительно сказывается на образовательных результатах их учеников [15, С. 40].

Участие в профессиональных конкурсах не только улучшает имидж педагога, но и формирует уверенность в своих силах. Конкурсы становятся платформой для обмена опытом, где учителя могут делиться успешными практиками, что способствует их профессиональному росту. Более того, отмечая достижения коллег, педагогическая среда становится более вдохновляющей и конкурентоспособной [14; 9].

Таким образом, усилия, направленные на поддержку педагогов, находят отражение в их стремлении к участию в конкурсах. Постоянная работа методической службы, в сочетании с мотивацией, создает контекст, в котором профессиональная успешность становится не только целью, но и реальностью для каждого педагога.

Выводы. Профессиональные конкурсы для педагогов, несмотря на довольно трудоёмкую подготовку, являются мощным фактором развития профессиональной успешности педагога. И при должной поддержке со стороны методической службы этот фактор будет реализован более успешно [15, 16].

Мы считаем, что участие в профессиональных конкурсах можно рассматривать как своеобразный индикатор качества профессиональной подготовки, эффективный фактор развития профессиональной успешности, средство создания мотивационного поля, стимулирующего саморазвитие педагогов.

Таким образом, участие в профессиональных конкурсах является важным фактором развития профессиональной успешности, создающей устойчивую базу для карьерного продвижения. Педагоги, стремящиеся к успеху, получают возможность не только продемонстрировать свои достижения, но и инвестировать в собственное развитие, что приносит пользу не только им, но и их ученикам.

Литература:

1. Белухина, О.С. Конкурсное движение как фактор развития профессиональных качеств педагога (из опыта работы саратовского областного института развития образования) / О.С. Белухина, О.В. Шрамкова // World science: problems and innovations: сборник статей XXII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. – 2018. – С. 184-186
2. Булавкина, Е.В. Развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования средствами конкурсов профессионального мастерства: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08 / Булавкина Елена Борисовна. – Орёл, 2020. – 24 с.
3. Гусейнов, А.З. Теоретические проблемы современного педагогического творчества / А.З. Гусейнов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – Т. 18, Вып. 4. – С. 478-482
4. Дубровская, В.А. Влияние конкурсов педагогического мастерства на развитие профессионализма педагогов: диссертации ... канд. пед. наук. 13.00.01 / Дубровская Виктория Анатольевна. – Кемерово, 2007. – 192 с.
5. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – С. 15-16
6. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – Москва: Педагогика, 1990. – 144 с.
7. Мартишина, Н.В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования: монография / Н.В. Мартишина // Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2009. – С. 22-31
8. Мартянова, О.В. Педагогические условия формирования компетентности педагогических работников: профессиональные и грантовые конкурсы / О.В. Мартянова // Образование: опыт, проблемы и перспективы развития: Всероссийская научно-практическая конференция. Сборник итоговых материалов. – Казань: Институт развития образования Республики Татарстан. – 2018. – С. 111-117
9. Окатова, Е.В. Профессиональный конкурс – шаг к успеху / Е.В. Окатова, А.Н. Тараканова // Образование. Карьера. Общество. – 2020. – №4 (67). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-konkurs-shag-k-uspehu> (дата обращения: 07.09.2024)
10. Пекарских, Н.И. Конкурсы профессионального мастерства как средство самосовершенствования личностно-профессиональных качеств педагога / Н.И. Пекарских // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 5. – С. 140-144
11. Пингачева, Т.В. Влияние конкурсов педагогического мастерства на развитие профессиональных компетентностей педагогов / Т.В. Пингачева // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – Т. 1, № 4 (5). – С. 185-188
12. Пуденко, Т.И. Концептуальные основы модели профессионального роста педагогических работников на основе оценки уровня владения профессиональными компетенциями / Т.И. Пуденко // Управление образованием теория и практика. – 2019. – № 4 (16). – С. 4-13
13. Романовский, С.А. Конкурсы профессионального мастерства как форма проектной деятельности / С.А. Романовский // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – №3 (39). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konkursy-professionalnogo-masterstva-kak-forma-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 11.09.2024)
14. Сосновская, Е.М. Конкурсы достижений как средство формирования качеств конкурентоспособной личности / Е.М. Сосновская // Вестник БГУ. – 2017. – №4 (34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konkursy-dostizheniy-kak-sredstvo-formirovaniya-kachestv-konkurentosposobnoy-lichnosti> (дата обращения: 01.10.2024)
15. Сосновская, Е.М. Пути совершенствования конкурсов достижений как средства воспитания конкурентоспособности обучающихся / Е.М. Сосновская // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – №1 (130). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-sovershenstvovaniya-konkursov-dostizheniy-kak-sredstva-vozpitaniya-konkurentosposobnosti-obuchayuschisya> (дата обращения: 30.09.2024)
16. Умникова, Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды: диссертация ... канд. псих. наук. 19.00.07 / Умникова Евгения Леонидовна. – Екатеринбург, 2011. – 189 с.

АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В рамках настоящего исследования осуществляется анализ специфики имплементации аутентичных материалов в процессе обучения русскому языку как иностранному. В работе представлена классификация аутентичных материалов, а также произведена экспликация особенностей их применения в преподавании РКИ. Исследованы траектории развития различных языковых и культурологических компетенций – лексической, грамматической, синтаксической и лингвокультурной. Определен функциональный потенциал аутентичных материалов и целевые установки их использования. Особое внимание уделено анализу потенциальных рисков и барьеров в процессе интеграции аутентичных материалов в образовательный процесс.

Ключевые слова: РКИ, русский как иностранный, аутентичность, аутентичные материалы, страноведение, лингвокультура, адаптация.

Annotation. This research examines the implementation specifics of authentic materials in Russian as a foreign language instruction. The study presents a taxonomic framework of authentic materials and explicates their methodological applications in teaching Russian as a foreign language. The investigation traces developmental trajectories across multiple linguistic and cultural competencies, encompassing lexical, grammatical, syntactic, and linguocultural dimensions. The research delineates the functional affordances of authentic materials and their pedagogical objectives. Particular emphasis is placed on examining potential impediments and risk factors in the integration of authentic materials within instructional frameworks.

Key words: Russian as a foreign language (RFL), authenticity, authentic materials, area studies, linguoculturology, pedagogical adaptation.

Введение. Русский язык, являясь одним из наиболее распространенных языков в мировом лингвистическом пространстве по количеству носителей, открывает доступ к колоссальному массиву культурно-лингвистической информации. В настоящем исследовании рассматривается методологическая специфика имплементации аутентичных материалов в процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ). Аутентичные материалы, созданные носителями языка для носителей языка вне учебных целей, представляют собой эффективный инструмент развития языковых компетенций на лексическом, грамматическом, синтаксическом и лингвокультурном уровнях.

В научном дискурсе аутентичность трактуется как особая характеристика языкового материала, извлеченного из реальной коммуникативной практики [16, С. 40]. Согласно концепции А.Ю. Милкиной, аутентичность выступает дидактическим принципом, обеспечивающим возможность межличностного взаимодействия в условиях реальной коммуникации [11, С. 280].

В современной методологической парадигме аутентичные материалы определяются как тексты, заимствованные из естественной коммуникативной среды носителей языка [9]. Е.В. Носонович и Р.П. Мильруд акцентируют внимание на неадаптированности таких материалов [12]. Концептуальный подход Г. Сюемана и С.С. Исмадова [1, С. 25; 6, С. 23] рассматривает аутентичные материалы как медиатор между учебной и реальной коммуникацией.

О.Г. Крупина формулирует дефиницию аутентичных материалов как ресурсов, созданных носителями языка для носителей языка вне учебных целей [10, С. 1199]. Л.Х. Кашафудинова подчеркивает преимущество отсутствия дидактической направленности аутентичных материалов перед условными ситуациями учебных пособий [7, С. 86].

Е.А. Дубина трактует аутентичные материалы как образцы речевой деятельности, созданные с реальной коммуникативной интенцией, при этом современные интернет-технологии позволяют педагогам эффективно интегрировать их в образовательный процесс [4, С. 229].

В исследованиях Н.В. Томашук отмечается превалирование адаптированных учебных материалов над аутентичными в современной лингводидактике, что обусловлено устоявшимися педагогическими традициями [16, С. 40]. Данное наблюдение позволяет констатировать дихотомию между дидактическими и аутентичными материалами, причем научное сообщество выражает явное предпочтение последним как репрезентативным образцам естественной речи носителей языка.

Таким образом, целью данного исследования является теоретическое обоснование и разработка методологических основ использования аутентичных материалов в процессе обучения русскому языку как иностранному.

Для достижения поставленных целей в исследовании будут решены следующие задачи: 1. Уточнить понятие аутентичных материалов в контексте преподавания РКИ и разработать их классификацию. 2. Определить функциональный потенциал аутентичных материалов в обучении русскому языку как иностранному. 3. Исследовать особенности развития различных языковых компетенций (фонетической, лексической, грамматической, синтаксической) при использовании аутентичных материалов. 4. Выявить потенциальные риски и барьеры в процессе интеграции аутентичных материалов в образовательный процесс.

Методы. Теоретико-методологическую основу исследования составляет комплексный подход к изучению роли аутентичных материалов в преподавании РКИ, базирующийся на следующих методах: 1. системно-структурный анализ научной литературы по проблематике использования аутентичных материалов в лингводидактике; 2. сравнительный анализ существующих подходов к классификации и типологизации аутентичных материалов; 3. метод педагогического моделирования при разработке функциональной таксономии аутентичных материалов; 4. контент-анализ аутентичных текстовых, аудио- и видеоматериалов с целью определения их дидактического потенциала; 5. методы теоретического обобщения и систематизации для выявления преимуществ и потенциальных барьеров интеграции аутентичных материалов в образовательный процесс.

Изложение основного материала статьи. Особого внимания заслуживает промежуточная категория учебно-аутентичных материалов, представляющая собой попытку синтеза преимуществ обеих вышеупомянутых категорий при минимизации их недостатков. А.Х. Ханапиева определяет учебно-аутентичные материалы как специально разработанные дидактические ресурсы, интегрирующие принцип аутентичности учебной коммуникации и являющиеся адаптированной версией аутентичного иноязычного дискурса [17, С. 124].

В контексте типологизации аутентичных материалов примечательна классификация, получившая широкое признание в зарубежной научной литературе, основанная на градации степени аутентичности используемых в обучении материалов (Рисунок 1):



Рисунок 1. Классификация учебных материалов по степени адаптации

Примечание: источник – собственная разработка на основании материалов [16, С. 40-41]

Дифференциация аутентичных материалов осуществляется по множеству параметров: уровню сложности, тематическому спектру и хронологическому критерию, включающему современные, советские и классические материалы российской культуры.

Опираясь на классификацию Е.С. Кричевской, основанную на критериях цели написания и жанра текста, аутентичные тексты подразделяются на функциональные и информативные. Данную типологию целесообразно дополнить рекреационными текстами, что формирует трихотомическую классификацию (Рисунок 2):



Рисунок 2. Классификация учебных материалов по критерию цели написания и жанра аутентичного текста

Примечание: источник – собственная разработка с использованием материалов [9; 18]

Можно также классифицировать аутентичные материалы по каналу рецепции материала (Рисунок 3):

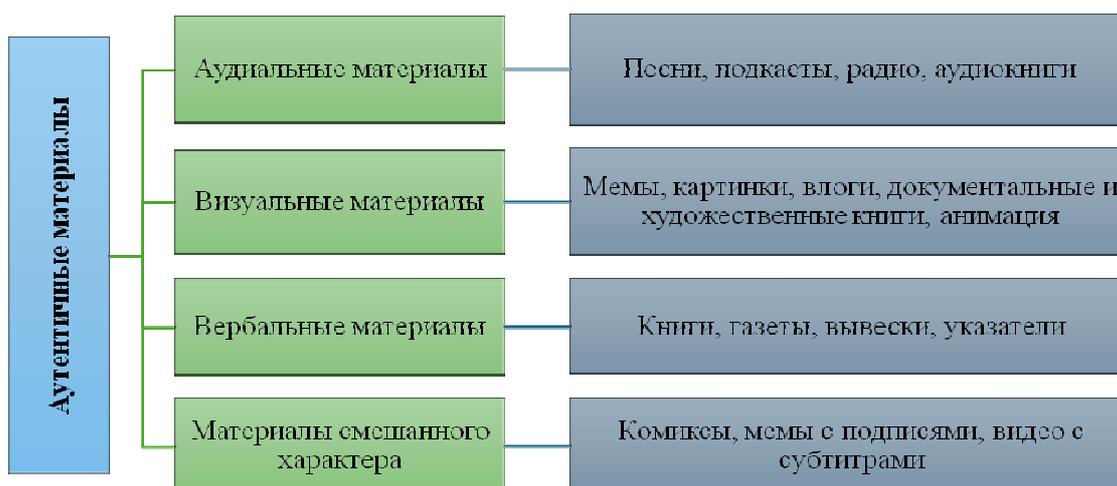


Рисунок 3. Классификация учебных материалов по критерию канала рецепции

Примечание: источник – собственная разработка

Т.Г. Попко указывает на то, что интеграция аутентичных материалов, характеризующихся повышенной сложностью в сравнении с учебными текстами, создает ситуацию «лингвистической неуверенности». Данный подход способствует развитию рецептивной компетенции, включая освоение фонологической, графической и текстуальной систем языка, что позволяет обучающимся воспринимать естественную речь и постигать функционально-семантические особенности языковых структур [13, С. 480].

Рассмотрим функциональный потенциал аутентичных материалов в контексте преподавания русского языка как иностранного (Таблица 1):

Таблица 1

Функциональная таксономия аутентичных материалов в практике преподавания РКИ

Функция	Цель применения АМ ⁴	Направления применения	Примеры
Информационно-обучающая функция	1. Моделирование естественной русскоязычной коммуникативной среды; 2. Трансляция лингвострановедческой информации; 3. Формирование контекстуального понимания коммуникативных ситуаций.	Интеграция актуальных медиатекстов российских СМИ.	По теме «Культура и искусство»: В Москве отреставрировали зал, в котором пели Леонид Утесов и Лидия Русланова https://www.rg.ru/2024/02/19/v-moskve-otrestavirovali-zal-v-kotorom-peli-leonid-utesov-i-lidiia-ruslanova.html .
Организующе-управляющая и мотивирующая функция	1. Создание эффекта иммерсивного присутствия; 2. Стимулирование познавательного интереса; 3. Активизация учебной мотивации.	Выбор музыкального контента с учетом индивидуально-психологических особенностей целевой аудитории.	По теме «История России»: выбор исполнителей, которые переосмыслиют народную культуру – к примеру, Пелагея, «Казак».
Интегративная функция	1. Системная организация учебного процесса; 2. Координация образовательных этапов.	Использование кулинарного АМ как средства систематизации лексико-тематического материала.	Как я делаю самые быстрые и пышные оладьи как пух без дрожжей https://dzen.ru/video/watch/5ffaedd4af142f0b172fd78a?sid=574882435268599682 .
Визуально-демонстрационная функция	1. Комплексная репрезентация учебного материала; 2. Компенсация отсутствия естественной языковой среды.	Применение мультимедийных экскурсионных материалов для погружения в российский социокультурный контекст.	По теме «Достопримечательности»: ТОП-10 интересных мест в Питере, экскурсия по Санкт-Петербургу / Самый красивый город в России! https://dzen.ru/video/watch/623de01358e11e4f7b662ead?sid=213527575010905191
Развивающая функция	1. Совершенствование когнитивных процессов; 2. Формирование креативного мышления; 3. Развитие мнемонических способностей.	Внедрение креативных заданий на основе литературных и фольклорных текстов.	По теме «Животные/ Природа»: продолжить сказку «Колобок» – придумать свои концовки.

⁴ АМ – аутентичные материалы

Культурно-воспитательная функция	1. Формирование межкультурной компетенции; 2. Развитие компаративного анализа культурных феноменов.	Использование материалов, направленных на компаративный анализ родной и русской культур.	По теме «Еда и напитки»: Китайцы пробуют русскую еду. Что понравилось? https://dzen.ru/video/watch/61c40a3906081a0f510aae63?sid=161054713580806460 .
----------------------------------	--	--	---

Примечание: источник – собственная разработка с использованием данных [5, С. 613], [2, С. 41], [8, С. 3994]

При использовании аутентичных материалов в преподавании РКИ необходимо соблюдать баланс между культурологическим компонентом и основными аспектами языкового обучения: фонетическим, лексическим, грамматическим и синтаксическим.

Фонетический аспект эффективно развивается через аудиовизуальные материалы, в частности, через методически обоснованное использование детских песен с повторяющимися элементами для закрепления артикуляционных навыков – «Пусть бегут неуклюже», «Антошка, Антошка», «Крылатые качели» и др. По мере повышения языковой компетенции целесообразен переход к более сложным материалам: популярной музыке, рок-композициям, романсам.

В отношении лексико-грамматического аспекта аутентичные материалы представляют собой образцы реального речевого дискурса, способствующие эффективному расширению словарного запаса [3]. Видеоблоги особенно ценны для освоения современной разговорной лексики и этикетных формул, а также для понимания частотности использования различных грамматических конструкций в разных регистрах речи. На продвинутом этапе рекомендуется обращение к кинематографическим произведениям и русской классической литературе в оригинале.

Синтаксический аспект русского языка как иностранного характеризуется специфическими трансформациями конструкций в живой речи. При работе с аутентичными материалами обучающиеся осваивают принципы модификации синтаксических структур, что способствует формированию естественной, динамичной речи. Анализ структурных компонентов предложения в аутентичных текстах позволяет учащимся глубже понять синтаксические взаимосвязи и их влияние на семантику высказывания.

Культурологический компонент, присущий аутентичным материалам, активизирует эмоционально-образное мышление обучающихся и служит эффективным инструментом формирования их нравственно-духовной культуры [14, С. 103].

При этом имплементация аутентичных материалов сопряжена с определенными рисками: повышенная сложность текстов, обусловленная недостаточным уровнем языковой компетенции или межкультурными различиями; наличие нестандартной лексики и диалектных особенностей [11, С. 281]; темпоральная ограниченность актуальности контента [15].

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что аутентичные материалы представляют собой фундаментальную основу для развития языковой и лингвострановедческой компетенций, предоставляя широкий спектр коммуникативных ситуаций и разножанровых текстов. Они существенно расширяют потенциал освоения русского языка, способствуя его более глубокому пониманию и эффективному усвоению.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что эффективность применения аутентичных материалов в процессе обучения РКИ во многом определяется методологической компетентностью преподавателя и его способностью осуществлять тщательный отбор материала с учетом языкового уровня обучающихся, их культурного бэкграунда и образовательных целей. Особую значимость приобретает разработка комплексной системы критериев отбора аутентичных материалов, учитывающей как лингвистические, так и экстралингвистические факторы.

Перспективным направлением дальнейших исследований представляется разработка методических рекомендаций по созданию адаптивных учебных комплексов на основе аутентичных материалов. Результаты исследования могут послужить теоретико-методологической базой для совершенствования существующих подходов к преподаванию РКИ и разработки инновационных методик обучения.

Литература:

1. Гао, Сюемань. Роль аутентичных материалов в преподавании РКИ: от литературных текстов до медийных ресурсов / Сюемань Гао // Филология: научные исследования. – 2023. – № 9. – С. 23-32
2. Гриднева, Н.А. Использование аутентичных видеоматериалов на начальном этапе обучения русскому как иностранному (РКИ) / Н.А. Гриднева, С.М. Владимирова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2018. – № 3(39). – С. 36-48
3. Гузикова, В.В. Роль аутентичного песенного материала в обучении иностранному языку в неязыковом вузе / В.В. Гузикова // Вестник УЮИ. – 2022. – № 4(98). – С. 176-182
4. Дубина, Е.А. Роль аутентичных текстов в изучении иностранного языка / Е.А. Дубина // Вестник науки. – 2023. – № 6 (63). – С. 228-231
5. Зайцева, О.А. Использование аутентичных текстов на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере кулинарных рецептов) / О.А. Зайцева, М.В. Терских // Коммуникативные исследования. – 2023. – № 3. – С. 607-624
6. Исмаев, С.С. Аутентичные материалы в обучении иностранному языку в неязыковых вузах / С.С. Исмаев, М.З. Саломова // Глобус: психология и педагогика. – 2021. – № 2(42). – С. 23-26
7. Кашафутдинова, Л.Х. Обучение деловому иностранному языку с использованием аутентичных материалов / Л.Х. Кашафутдинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61(1). – С. 85-88
8. Коломейцева, Е.Б. Лингводидактический потенциал аутентичных изо-мемных текстов в обучении русскому языку как иностранному (на примере реализации лингвострановедческого концепта САНКТ-ПЕТЕРБУРГ) / Е.Б. Коломейцева, А.П. Матвеев // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – № 11. – С. 3987-3998
9. Кричевская, К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка / К.С. Кричевская // Иностранные языки в школе. – 1996. – С. 13-17
10. Крупина, О.Г. Использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку / О.Г. Крупина // Теория и практика современной науки. – 2017. – № 5(23). – С. 1198-1201
11. Милкина, А.Ю. Роль аутентичных текстов в обучении иностранному языку / А.Ю. Милкина // Мировая наука. – 2022. – № 5(62). – С. 279-283
12. Носонович, Е.В. Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 11-18
13. Попко, Т.Г. Использование аутентичных материалов в обучении взрослых иностранным языкам / Т.Г. Попко // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2014. – № 1. – С. 407-409
14. Пригарина, Н.К. Использование рекламных текстов в системе культуросообразных подходов к обучению РКИ / Н.К. Пригарина // Известия ВГПУ. – 2021. – № 7(160). – С. 102-105

15. Рубцова, Е.А. Аутентичный видеофильм как средство обучения русской разговорной речи иностранных учащихся / Е.А. Рубцова, Т.Ю. Романова // Известия ВГПУ. – 2017. – № 4(277).
16. Таджибова, А.Н. Дидактизация аутентичных материалов при обучении иностранному языку / А.Н. Таджибова, А.А. Главан // Образование и право. – 2019. – № 2. – С. 305-309
17. Томашук, Н.В. Роль аутентичных материалов в обучении иностранному языку / Н.В. Томашук // Евразийский научный журнал. – 2016. – № 10. – С. 40-41
18. Ханapieва, А.Х. Особенности использования аутентичных материалов при формировании коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку / А.Х. Ханapieва // Мирская наука. – 2021. – № 5(50). – С. 122-125

Педагогика

УДК 37.08

кандидат педагогических наук, доцент Васильева Айталиня Николаевна

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

студентка кафедры социальной педагогики Басагысова Анастасия Иннокентьевна

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

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье раскрывается понятие адаптации, наставничества. Рассматривается проблема адаптации сотрудников в образовательной организации. Раскрыты векторы в вопросе изучения процесса адаптации. Определена актуальность проблемы исследования. Статья содержит анализ научной литературы с учетом реалий современной системы изучения проблемы адаптации молодых специалистов. Также представлен опыт работы ГАПОУ РС(Я) «Якутский педагогический колледж имени С.Ф. Гоголева» г. Якутска. Авторы представили факторы, влияющие на эффективность процесса адаптации, основные формы и методы, повышающие эффективность процесса адаптации сотрудников. Материал, представленный в статье предназначен для совершенствования деятельности образовательных организаций в вопросе повышения эффективности процесса адаптации молодых специалистов.

Ключевые слова: адаптация, наставничество, молодой специалист, образовательная организация, профессиональное становление.

Annotation. The article reveals the concept of adaptation, mentoring. The problem of adaptation of employees in an educational organization is considered. The vectors in the issue of studying the adaptation process are revealed. The relevance of the research problem is determined. The article contains an analysis of scientific literature taking into account the realities of the modern system of studying the problem of adaptation of young specialists. Also presented is the work experience of the SAPEI of the Republic of Sakha (Yakutia) "Yakut Pedagogical College named after S.F. Gogolev" Yakutsk. The authors presented the factors influencing the effectiveness of the adaptation process, the main forms and methods that increase the effectiveness of the employee adaptation process. The material presented in the article is intended to improve the activities of educational organizations in the matter of increasing the effectiveness of the adaptation process of young specialists.

Key words: adaptation, mentoring, young specialist, educational organization, professional development.

Введение. Современная образовательная среда предъявляет к молодому педагогу высокие требования. Быстрый темп и ритм динамично меняющейся среды определяет новые вызовы, при этом необходимо и сохранение традиционных подходов. Возникает вопрос: как справиться молодому педагогу с возрастающими требованиями и вызовами, кто окажет помощь и поддержку начинающему специалисту. Решение этих вопросов мы видим в развитии и укреплении системы института наставничества. Именно наставник с его опытом и знаниями сможет оказать помощь молодому коллеге адаптироваться в образовательной организации и в его становлении как профессионала. В работах многих педагогов-исследователей раскрываются вопросы формирования и становления молодого педагога и роль наставника в этом процессе.

Мы солидарны с мнением исследователей, которые представляют наставничество как процесс обучения (передача знаний, опыта, навыков) и обоюдной поддержки более опытного педагога – наставника и молодого специалиста. Согласно И.В.Кругловой, «наставничество – это не просто передача знаний, а процесс, включающий в себя эмоциональную поддержку, развитие профессиональных навыков и формирование личной идентичности» [6].

Изложение основного материала статьи. Приступая к профессиональной деятельности, вчерашний выпускник педагогического вуза нередко сталкивается с различными трудностями, перечислим наиболее сложные из них. Высокая регламентация деятельности, которой отличается адаптационный период в первые месяцы работы педагога, влияет на снижение вариативности моделей поведения новичка, а также и на вариативность поведения уже имеющего стаж сотрудника.

Также существует фактор, вызывающий психологическую напряженность – высокая профессиональная ответственность, связанная с умением и готовностью сотрудника принять решение и нести за него ответственность, а также многие другие.

Изучив и проанализировав существующий опыт работы, мы считаем, что во многих образовательных организациях не уделяется должного внимания такому направлению работы как наставничество, особенно в период адаптации молодого специалиста, в частности, отсутствуют гибкий подход к процессу адаптации, контрольные мероприятия в процессе адаптации с целью оценки ее прохождения. А при должном подходе к процессу адаптации молодого сотрудника, с назначением наставника из числа опытных педагогов, руководство образовательной организации может достичь значимых результатов как объективного (повышение эффективности процесса адаптации молодого специалиста, оптимизация сроков прохождения процедуры адаптации, сохранность штатов и др.), так и субъективного характера (повышение мотивации молодого педагога, уверенности в своих силах, готовности к принятию самостоятельных решений и др.).

Мы считаем, что в ходе адаптации должны проводиться мероприятия, осуществляться работа, учитывающая особенности структуры образовательной организации, назначенной должности в рамках разработанной программы адаптации.

Мероприятия, проводимые в период адаптации, должны способствовать быстрому вхождению сотрудника в должность, сокращению связанных с процессом вхождения в должность допустимых просчетов и ошибок, а также позволят провести оценку квалификационного уровня и возможного потенциала сотрудника. Так же мы считаем, обязательным участие в программе адаптации работника, представителя администрации образовательной организации, представителей

отдела по работе с персоналом и назначенного наставника. При этом период адаптации молодого педагога должен строиться в несколько этапов. Первым из которых должен стать этап “оценки” уровня подготовки молодого специалиста, цель которого – разработка индивидуальной программы адаптации с учетом полученных результатов.

Следующий этап – обучение нового работника.

Исходя из предыдущего этапа обучение может осуществляться следующим образом: опыт и наработанные навыки могут позволить ограничиться только консультациями наставника, в отсутствие оных или недостаточной их сформированности работу наставника с молодым педагогом необходимо строить по индивидуальной программе.

Самостоятельная работа, как следующий этап адаптации под контролем наставника, в ходе которого молодой специалист может уже продемонстрировать освоенное умение преодолевать возникающие трудности, а также самостоятельную работу. Если молодой педагог, приступая к своим обязанностям, не испытывает неуверенности, напряжения, демонстрирует при этом полный объем сформированных умений и навыков, желание работать, руководствуется должностными обязанностями и профессиональными требованиями, подтверждает эффективность прохождения процедуры адаптации под руководством наставника.

Таким образом, одним из эффективных методов работы с молодыми педагогами в период адаптации, мы считаем наставничество. Однако, такой метод работы требует предварительной разработки нормативного документа – “положения”, регламентирующего деятельность наставника, с прописанными целью и задачами его работы с молодым специалистом, а также критерии отбора наставников (опыт, стаж, квалификация, результативность работы и др.).

В своей статье мы хотим осветить опыт работы в Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Республики Саха (Якутия) «Якутский педагогический колледж имени С.Ф. Гоголева». В колледже с целью создания условий для профессионального роста и формирования высоких профессиональных идеалов у обучающихся вот уже более пяти лет успешно работает «Школа молодого педагога» (ШМП). В 2024/2025 уч.г. в педагогическом коллективе колледжа 23 начинающих педагога, из них 21 – преподаватели и 2 – учителя начальной школы, работающей при колледже.

«Создание условий для профессионального роста начинающих педагогов, а также формирование у них потребности в постоянном саморазвитии и самосовершенствовании» – вот цель, которую поставил перед собой педагогический коллектив колледжа. Для достижения поставленной цели было принято решение о создании «Школы молодого педагога» и разработано Положение. Именно поэтому, с целью отслеживания процесса адаптации для снижения текучести кадров и как можно быстро вхождения в должность в колледже была принята программа работы «Школы молодого педагога» (Рисунок 1).

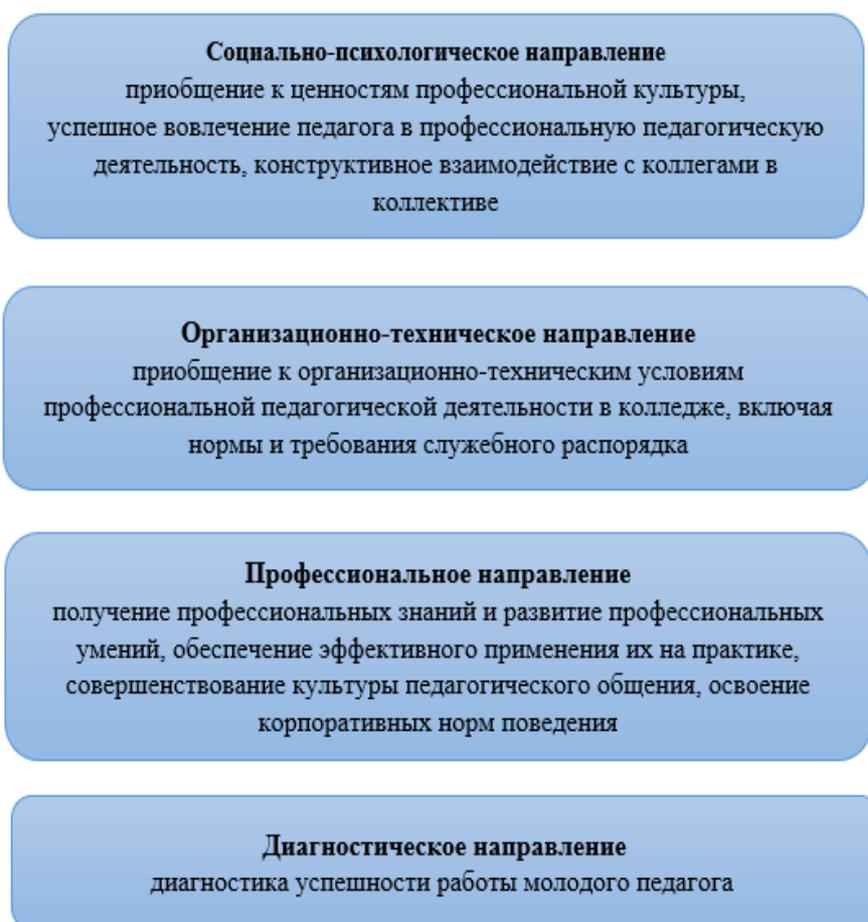


Рисунок 1. Направления работы «Школы молодого педагога» ГАПОУ РС(Я) «Якутский педагогический колледж имени С.Ф. Гоголева»

Для реализации поставленных задач педагогическим коллективом наставников были определены основные формы работы Школы молодого педагога, такие как: «круглые столы, семинары по учебно-методическим вопросам, творческие отчеты педагогов, тренинги; дискуссии по методике обучения и воспитания; изучение педагогического опыта наставников и коллег»[8].

Исходя из Положения Школы молодого педагога, заместитель директора колледжа по научно-методической работе как руководитель Школы молодого педагога совместно с заведующими отделениями разрабатывает план работы Школы, который утверждается на заседании научно-методического совета колледжа в начале учебного года.

Также разработаны следующие документы, обязательные к согласованию и утверждению: «план работы учителя-наставника с молодым специалистом; перспективный индивидуальный план самообразования молодого педагога; портфолио молодого педагога»[8]. Особое внимание уделяется индивидуальному консультированию молодого педагога по нормативно-правовым основам профессиональной деятельности преподавателя; программно-методическому обеспечению; оформлению отчетной документации. В функции наставника также входит ознакомление начинающего педагога с историей, традициями колледжа, уставом и др.

Выводы. Подводя итог, мы можем сделать следующий вывод: для повышения эффективности адаптации молодых педагогов в образовательных организациях необходимо разработать и внедрить программы адаптации и наставничества. При этом исключается унифицированность программ, так как каждая конкретная организация имеет свою специфику, а также важно учитывать и особенности принимаемого работника. Именно это позволит сохранить преемственность организационной культуры и ценностей, будет определен вектор роста и развития молодого педагога, а это, в свою очередь, обеспечит сохранность квалифицированных кадров и их дальнейший профессиональный и карьерный рост.

Помощь в адаптации, консультирование, обучение, диагностика уровня владения профессиональным инструментарием, обмен опытом – все это включает в себя такая деятельность как наставничество. Так же, мы считаем, что наставничество как форма работы дает двойной эффект, так как помогает не только молодому педагогу, но и позволяет наставнику получить определенный опыт и управленческие навыки. Качество же работы наставника, его опыт напрямую влияют на успешность прохождения адаптации молодым педагогом.

Создание системы поддержки для молодых педагогов через наставничество может стать залогом их успешной карьеры и повышения качества образования в целом. Эффективное взаимодействие между опытными и начинающими педагогами способствует не только личностному росту молодых специалистов, но и развитию всей образовательной системы. В конечном итоге, наставничество – это инвестиция в будущее образования, которая приносит плоды как для отдельных педагогов, так и для общества в целом.

Литература:

1. Базаров, Т.Ю. Психология управления персоналом. Учебник и практикум / Т.Ю. Базаров. – М.: Юрайт. – 2016. – 382 с.
2. Базаров, Т.Ю. Управление персоналом (2-е изд., перераб. и доп.) / Т.Ю. Базаров, Б.Л. Еремина. – М.: ЮНИТИ, 2012. – 175с.
3. Блинов, В.И. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для вузов / В.И. Блинов. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 129 с.
4. Волина, В.А. Адаптация нового персонала к организационной культуре / В.А. Волина // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2017. – № 5. – 16 с.
5. Кибанов, А.Я. Методология оценки экономической и социальной эффективности совершенствования адаптации персонала в системе управления предприятием / А.Я. Кибанов // Кадровик. – 2015. – № 12. – 32 с.
6. Круглова, И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: диссертация ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Круглова Ирина Викторовна. – Москва, 2007. – 178 с. – URL: <https://www.disserscat.com/content/nastavnichestvo-kak-uslovie-professionalnogo-stanovleniya-molodogo-uchitelya> (дата обращения: 01.12.2024)
7. Маслова, В.М. Управление персоналом: учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. / В.М. Маслова. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 492 с.
8. Положение Школы молодого педагога ГАПОУ РС(Я) «Якутский педагогический колледж имени С.Ф. Гоголева». – URL: <https://ykt-yrk.obr.sakha.gov.ru/shkola-nachinajuschego-pedagoga> (дата обращения: 17.12.2024)
9. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. В 2 ч.: учебник для академического бакалавриата. 5-е изд., испр. и доп. / [И.В. Дубровина и др.]; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 159 с.
10. Управление персоналом организации: учебник / Н.А. Александрова, Б.А. Воронин, В.И. Набоков, Л.Н. Петрова, Н.Б. Фатеева; под ред. Н.А. Александровой. – Екатеринбург: Изд-во УрГАУ, 2017. – 225 с.
11. Указ Президента Российской Федерации «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» № 401 [от 27 июня 2022 г.]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/26ba12611bfc19a49fd3afee9d45e0a0/download/5007/> (дата обращения: 01.12.2024)

Педагогика

УДК 159.9.075

кандидат филологических наук, заведующий кафедрой Вертянкина Наталья Викторовна

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Тюменское высшее военно-инженерное командное ордена Кутузова училище имени Маршала инженерных войск А.И. Прошлякова» (г. Тюмень);

кандидат филологических наук, доцент Шеховская Юлия Андреевна

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Тюменское высшее военно-инженерное командное ордена Кутузова училище имени Маршала инженерных войск А.И. Прошлякова» (г. Тюмень)

ВОПРОСЫ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена вопросам интеграции искусственного интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку. В условиях цифровизации и информатизации всех сфер жизни общества тема является актуальной. Развитие технологий искусственного интеллекта способствует научно-техническому прогрессу, создавая больше возможностей и обеспечивая инновации для человечества. Военное образование в условиях современных реалий модернизируется и реформируется. И это касается не только специальных дисциплин. В настоящее время различные аспекты обучения курсантов военных вузов английскому языку являются крайне важными для глобального переосмысления и тщательного анализа в силу как быстро изменяющейся геополитической обстановки, так и ускоряющегося темпа жизни в мире в целом. Вопросы интеграции искусственного интеллекта в каждую сферу человеческой деятельности предстают как

актуальные вопросы нашего повседневного существования в XXI веке. Технология искусственного интеллекта может предоставить военной сфере эффективные решения по автоматизации, высвободить человеческие ресурсы и повысить эффективность деятельности. Популяризация и применение искусственного интеллекта будут способствовать дальнейшему развитию в военной сфере. Искусственный интеллект может повысить конкурентоспособность и экономические выгоды предприятий и организаций военной отрасли, а также способствовать лучшему и более быстрому развитию армии в геополитическом аспекте. Доподлинно известно, что интеграция искусственного интеллекта в военное дело является завершённым изменением, которое трудно не замечать и которое можно грамотно регулировать для будущей дальнейшей оптимизации отечественной военной сферы. Несмотря на такую очевидность, изучение аспектов интеграции искусственного интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку не рассматривалось как с точки зрения отечественной педагогики, так и с точки зрения отечественного военного дела. Это связано, прежде всего, с консервативностью образовательного процесса военных вузов. Между тем, технология искусственного интеллекта может предоставить персонализированные учебные ресурсы и учебные мероприятия, повысить эффективность изучения иностранного языка. Студенты также могут использовать интеллектуальные системы, чтобы лучше понимать и овладевать знаниями. Кроме того, искусственный интеллект играет огромную роль в распределении образовательных ресурсов благодаря интеграции и анализу данных. Технологии с искусственным интеллектом в обучении иностранному языку в высшей школе представляют определенную практическую ценность и, как представляется, перспективны, ввиду определенного социального запроса на конкретные «навыки» в области знаний английского языка будущих офицеров.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение, новые технологии, новые возможности, упражнения.

Annotation. The article is devoted to the issues of integration of artificial intelligence into the process of teaching English to cadets of military universities. In the context of digitalization and informatization of all spheres of society, the topic is relevant. The development of artificial intelligence technologies contributes to scientific and technological progress, creating more opportunities and providing innovations for humanity. Military education in the context of modern realities is modernized and reformed. And this applies not only to special disciplines. At present, various aspects of teaching English to cadets of military universities are extremely important for global rethinking and careful analysis due to both the rapidly changing geopolitical situation and the accelerating pace of life in the world as a whole. Issues of integration of artificial intelligence into each sphere of human activity appear as topical issues of our everyday existence in the 21st century. Artificial intelligence technology can provide the military with effective automation solutions, free up human resources and improve operational efficiency. The popularization and application of artificial intelligence will promote further development in the military sphere. Artificial intelligence can enhance the competitiveness and economic benefits of enterprises and organizations in the military industry, and contribute to better and faster development of the army in the geopolitical aspect. It is well known that the integration of artificial intelligence into military affairs is a complete change that is difficult to ignore and which can be competently regulated for future further optimization of the domestic military sphere. Despite such obviousness, the study of the aspects of integrating artificial intelligence into the process of teaching cadets of military universities the English language has not been considered from the point of view of both domestic pedagogy and domestic military affairs. This is primarily due to the conservatism of the educational process of military universities. Meanwhile, artificial intelligence technology can provide personalized learning resources and learning activities, improve the efficiency of learning a foreign language. Students can also use intelligent systems to better understand and master knowledge. In addition, artificial intelligence plays a huge role in the distribution of educational resources through data integration and analysis. Technologies with artificial intelligence in teaching foreign languages in higher education have a certain practical value and seem to be promising, due to a certain social demand for specific "skills" in the field of knowledge of the English language of future officers.

Key words: artificial intelligence, training, new technologies, new opportunities, exercises.

Введение. Среди ученых и научных кругов мало кто будет сомневаться, что оптимизация процесса обучения курсантов военных ВУЗов иностранному языку является приоритетным направлением отечественной педагогики для ее вывода на новый уровень. Необходимо в процессе этого обучения в полной мере использовать возможности, предоставляемые современными технологиями, в том числе Искусственным Интеллектом, который получил свое развитие за последние десять лет. При этом различные современные технологии должны давать конкретные положительные итоги своей деятельности, подтвержденные на практике.

В современном мире в контексте рассмотрения аспекта обучения английскому языку вопросам интеграции Искусственного Интеллекта в процесс обучения уделялось недостаточное количество внимания, что останавливало, в определенном плане, необходимый прогресс в этой отрасли педагогики. В настоящее время, несмотря на значимость вопроса исследования, тема исследования не привлекала внимание большого количества ученых, что явно определяет актуальность нашего исследования, целью которого является выявление, фиксация и оптимизация вопросов интеграции Искусственного Интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку.

Цель исследования определяет следующие задачи:

1) Доказать значимость интеграции Искусственного Интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку;

2) Предложить практические упражнения, связанные с обучением и работой с Искусственным Интеллектом курсантов военных вузов английскому языку в контексте интеграции Искусственного Интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку.

Объектом исследования является военное дело, предметом исследования является оптимизация работы с Искусственным Интеллектом в контексте вопросов интеграции Искусственного Интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку.

Изложение основного материала статьи. Тема исследования привлекала внимание определенного количества ученых. Исследователь Е.Ю. Костюкович выделял тот факт, что «Популяризация ресурсно-технологического разнообразия в современной практике обучения иностранному (английскому) языку в высшей школе, как представляется, обусловлено, в первую очередь, интенсификацией развития различного рода информационно-коммуникационных и digital-инструментов, переориентацией вектора государственной образовательной политики и, в целом, качественно новыми условиями социально-экономического развития общества. Безусловно, не следует упускать из виду тот факт, что масштабированию нового опыта обучения и, как следствие, трансформации самой парадигмы иноязычного образования, в определенной степени поспособствовала (способствует) эпидемиологическая и геополитическая обстановка» [2, С. 493]. Считаем это определение очень важным для практической части нашего исследования. Ученый Л.А. Хамула делал акцент на том, что «Обучение иностранному языку (ИЯ) в военном вузе является частью общей задачи подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих необходимыми знаниями в выбранной профессии, воспитанных в духе патриотизма и преданных своей стране. Основными целями освоения учебной дисциплины ИЯ в военном вузе служат повышение исходного уровня владения ИЯ, достигнутого обучающимися на предыдущей ступени образования, и формирование у них

необходимого уровня коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных и профессиональных задач, а также для дальнейшего саморазвития» [5].

Многими учеными при рассмотрении методик преподавания английского языка в наше время, в основном, рассматривалась методика нового поколения преподавания английского языка «Content and Language Integrated Learning (CLIL)».

Ряд исследователей отмечали важность применения в современной образовательной парадигме Искусственного Интеллекта как важной и неотъемлемой части современного образования, именно использование Искусственного Интеллекта способно вывести отечественный образовательный процесс на новый уровень [1], [3], [4].

Исследователь Р.Р. Зарипова в контексте рассмотрения новой методики преподавания английского языка «Content and Language Integrated Learning (CLIL)» определяла тот факт, что «Российскими и зарубежными учеными выделяются следующие дидактические принципы, определяющие CLIL: 1. принцип дуальности (опоры на родной и иностранный язык); 2. принцип интеграции иностранного языка и предметного содержания; 3. принцип постепенного усложнения содержания; 4. принцип направленности на овладение знаниями по конкретному предмету с помощью двух языков (родного и иностранного); 5. принцип развития мотивации к способности и готовности использовать иностранный язык в специальных целях; да 6. принцип единства мыслительной и речевой деятельности на иностранном языке» [6].

При обучении курсантов военных вузов при помощи методики «Content and Language Integrated Learning (CLIL)», технологическая компетентность учителя становится на первый план, несмотря на развитость современных технологий, Искусственному Интеллекту отводится вспомогательная роль. Именно учитель способен зафиксировать необходимые аспекты деятельности курсантов военных вузов в будущем в том либо ином контексте в аспекте обучения английскому языку, именно учитель способен грамотно откорректировать программу для отдельно взятого курсанта военного ВУЗа.

Следовательно, «Content and Language Integrated Learning (CLIL)» является действительно грамотным методом, который поможет полноценно «оживить» контекст обучения иностранному языку, сделать его применение гораздо более практически интегрированным, заинтересовать дополнительно курсантов военных вузов в изучаемом языке и так далее.

В этой связи очень важной является интеграция Искусственного Интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку. Эту важность можно изложить тезисно:

1. При помощи Искусственного Интеллекта «рутинная» работа военных переводчиков во время перевода текстов может быть выполнена Искусственным Интеллектом, а не человеком. Специалист имеет возможность уже после сделанного перевода внести дополнительные правки в переведенный Искусственным Интеллектом текст, подчеркивая важность именно такого вида перевода.

2. В контексте имплементации методики обучения «Content and Language Integrated Learning (CLIL)» Искусственный Интеллект способен «оживить» многие слова и фразы, встречаемые в словарях. Как уже было упомянуто выше, в контексте изучения языка для обучаемых гораздо лучше, если новые слова и выражения учатся в контексте, а не запоминаются по скучной и устаревшей методике «слово-перевод».

3. Наконец, при помощи интеграции Искусственного Интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку можно говорить о выходе обучения иностранному языку на качественно новый уровень в нашей стране. Высокий уровень знания иностранного языка в будничной жизни курсантов военных вузов поможет им доказать свою значимость для отечественного военного дела.

В целом, стоит отметить тот факт, что трудно переоценить важность знания иностранного языка для каждого будущего специалиста по военной и гражданской службе. Именно качественная осведомленность об иностранном языке обладает целым рядом преимуществ для военнослужащих, самым распространенным из которых является понимание во время переговоров своего собеседника напрямую, без переводчика. Как нетрудно догадаться, во время переговоров могут обсуждаться самые важные вопросы, в том числе, заключения мира ради спасения жизни простых людей.

Если обратиться к общим постулатам миссии любого военнослужащего, то, этой миссией является спасение жизней простых людей во время потенциальной атаки. При помощи знания иностранного языка любой военнослужащий имеет возможность дополнительно договориться об открытии гуманитарного коридора, о более осторожном отношении к военнопленным, о важности сохранения жизней мирных людей и так далее.

Следовательно, знание иностранных языков для военнослужащих обладает целым рядом преимуществ. Именно поэтому оно должно быть поставлено во главу угла еще во время обучения в высшем военном учебном заведении.

Исходя из всего вышперечисленного, для оптимизации педагогического процесса, связанного с преподаванием английского языка в военном ВУЗе, необходимо:

1. Внедрение молодых специалистов в преподавание английского языка как иностранного в ВУЗе. Это поможет выявить и зафиксировать различные новаторские подходы к преподаванию английского языка как иностранного в военном вузе. Именно молодое поколение преподавателей лучше всего разбирается в аспектах использования Искусственного Интеллекта на практике преподавания иностранного языка для курсантов военного вуза.

2. Индивидуалистический подход к каждому ученику. Такой подход позволит выявить и зафиксировать новые методики преподавания английского языка с точки зрения индивидуалистических предпочтений отдельно взятого ученика. С точки зрения использования Искусственного Интеллекта, у каждого курсанта военного вуза существуют свои предпочтения, которые необходимо учитывать.

3. Заблаговременное информирование курсантов о цели изучения иностранного языка. Эта цель должна быть благородной (спасение невинных жизней во время военных переговоров с будущими иностранными партнерами). Такой фактор активизирует в курсантах дополнительную мотивацию по изучению иностранного языка. Благодаря Искусственному Интеллекту учет мнения курсантов военного вуза является очень важным для оптимизации ситуации в контексте изучения иностранного языка. Благодаря Искусственному Интеллекту учет мнения курсантов военного вуза является очень важным для оптимизации ситуации в контексте изучения иностранного языка.

Преподаватели военного вуза должны постоянно подтверждать свою квалификацию на практике. Такой факт доказывает, что именно они должны занимать почетную должность преподавателя иностранного языка в военном вузе.

Считаем, что в сумме эти факторы способны вывести процесс обучения иностранному языку в военных ВУЗах на новый уровень. Мы стоим только в начале полноценного процесса оптимизации существующей ситуации в аспекте отечественной педагогики преподавания иностранного языка, в военных вузах, этот потенциал должен быть полностью реализован на практике во благо нашей Родины.

Выводы. В заключение хотелось бы отметить, что в этой статье были рассмотрены вопросы интеграции Искусственного Интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку. Было показано, что тема исследования является действительно актуальной и значимой для настоящего времени в контексте развития современных технологий. Достижения в аспекте развития современных технологий должно быть грамотно применены в аспекте обучения курсантов военных вузов английскому языку, что уже происходит в настоящее время, что не может не радовать.

В качестве примера можно отметить такие задания, как «Переведите при помощи ИИ следующий текст, после перевода отредактируйте переведенный текст, сдавая два вида перевода – до вашей редакции (текст, переведенный ИИ) и текст после вашей редакции», «Составьте предложения с предложенными военными терминами, затем выполните это задание при помощи ИИ. Сравните результат», «Переведите при помощи ИИ следующий текст, выпишите военные термины, после перевода отредактируйте текст, сдавая два вида перевода – до вашей редакции (текст, переведенный ИИ) и после вашей редакции», «Переведите при помощи ИИ следующие фразы: «...» затем сделайте перевод вручную и сравните», «Сравните два вида перевода: ручной перевод и автоматический перевод. Если нужно, осуществите определенные изменения» и т.д. Такие упражнения, обладающие внутренней конкретикой, будут достаточно оптимальными для курсантов военного вуза. Более того, подобные упражнения позволят более точно отметить определенные пробелы в знаниях среди курсантов военного вуза для последующего устранения пробелов. На примере подобных упражнений можно выстраивать в определенном плане некие образовательные парадигмы, целью которых будет являться полноценная оптимизация преподавания иностранного языка в военном вузе. Преподавание иностранного языка в военном вузе может быть вполне основанным на предложенных упражнениях. В таком случае, среди учеников высших военных учебных заведений имеют потенциал открыться скрытые таланты по отношению к тому либо иному аспекту деятельности военного вуза. Конечно же, упражнения такого рода гораздо более повысят престиж английского языка как предмета, так как они способны пробудить в курсантах некое творческое переводческое начало. Конечно же, при изучении английского языка творческое начало способно послужить курсанту хорошей службой в будущем, определенным образом скрасив его военные будни.

Более того, профессия военного переводчика является крайне востребованной в современном военном деле. Следовательно, мы можем сказать, что эта профессия даст необходимый результат в будущем, если ей заинтересуются молодые люди военного вуза, которые и составляют во многом будущее нашей страны. Мы должны принять полноценное участие в формировании личности молодежи для будущей оптимизации существующей ситуации в военной сфере.

В аспекте современного обучения мы можем говорить о том, что уже были достигнуты первые успехи в контексте дальнейшей мотивации студентов военного вуза, что подтверждает возрастание интереса среди студентов военного вуза к иностранному языку на 35%.

Обучение в военном вузе можно грамотно оптимизировать при помощи Искусственного Интеллекта, необходимо грамотно соблюдать меры оптимизации такого обучения в реалиях военного вуза при помощи методики «Content and Language Integrated Learning (CLIL)».

Полноценно эта ситуация может быть исправлена только при помощи найма на работу молодых преподавателей. Необходимо создавать презентабельные условия для того, чтобы в будущем военные с большим желанием шли учиться в высшее военное учебное заведение, так как именно в высшем военном учебном заведении грамотно и на высшем уровне преподают английский язык при помощи Искусственного Интеллекта.

Новая методика преподавания английского языка «Content and Language Integrated Learning (CLIL)» при помощи Искусственного Интеллекта поможет оптимизировать знания и навыки курсантов военных вузов в контексте более эффективного обучения английскому языку как иностранному. Более того, изучение фраз и словосочетаний на английском языке в контекстуальном смысле поможет в разы улучшить процесс запоминания определенных словесных конструкций, которые будут иметь практическую пользу для курсантов военных вузов в будущем. При этом сам преподаватель должен обладать технологической компетентностью, великолепно разбираться в нюансах современного Искусственного Интеллекта для дальнейшей оптимизации процесса интеграции Искусственного Интеллекта в процесс обучения курсантов военных вузов английскому языку.

Литература:

1. Данилов, А.В. Формирование компьютерной грамотности студентов-билингвов на основе двуязычного обучения: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Данилов Андрей Владимирович. – Казань, 2020. – 169 с.
2. Костюкович, Е.Ю. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в вузе / Е.Ю. Костюкович // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 1. – С. 492-496
3. Науменко, Н.П. Формирование навыков аудирования при языковой подготовке авиационных специалистов / Н.П. Науменко, Т.В. Рябова, С.Н. Чижикова // Филологический аспект. – 2020. – № 1(4). – С. 60-68
4. Сидоренко, Т.В. Анализ эффективности интегрированного предметно-языкового подхода (CLIL) в российском университете / Т.В. Сидоренко, О.М. Замятина, А.В. Кудряшова // Язык и культура. – 2021. – № 54. – С. 299-317
5. Хамула, Л.А. Реализация элементов интегрированного подхода clil (content and language integrated learning) при обучении иностранному языку в военном вузе / Л.А. Хамула // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31601> (дата обращения: 08.10.2024)
6. Zaripova, R.R. Pedagogical experiment of implementing the Russian-English CLIL (content and language integrated learning) model in higher education / R.R. Zaripova // Modern problems of science and education. – 2014. – URL: <https://scienceeducation.ru/en/article/view?id=15854&ysclid=m20djgvsvu362347837> (дата обращения: 08.10.2024)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Волошина Карина Сергеевна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
кандидат филологических наук, доцент Большак Алла Викторовна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ПО ПРИНЦИПУ ВЕРТИКАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ СТУДЕНТАМИ

Аннотация. Статья посвящена описанию методике, которая предполагает вертикальное взаимодействие между членами студенческого коллектива. Суть данного подхода заключается в том, что в роли преподавателя выступает один из студентов, в то время как его аудиторией являются его одноклассники. Такая организация аудиторной работы придает процессу обучения определенную динамичность. Студенты раскрывают свой креативный потенциал и проявляют индивидуальную заинтересованность в достижении положительных результатов. Подобные мероприятия предполагают участие сторон, которые имеют примерно одинаковый уровень знаний по своей специальности, а также принадлежат к одной возрастной группе. Для полноценного проведения занятий в таком формате необходимо учитывать психологическую готовность студентов к тому, что один из членов группы будет осуществлять передачу знаний своим сверстникам. Студент, выполняющий функции преподавателя, должен проявлять желание изучать различные источники как профессиональной направленности, так и по методике преподавания. Это поможет повысить мотивацию его одноклассников к активному

участие в выполнении предложенных им заданий. В ходе таких занятий у студентов формируется групповая сплоченность, уважительное отношение друг к другу, а также желание участвовать в подобных экспериментах и далее. У их потенциального преподавателя вырабатывается индивидуальный стиль подачи материала, а также стремление создать оптимальные условия для того, чтобы одноклассники могли овладеть этими знаниями на высоком уровне.

Ключевые слова: интерактивное задание, внутренняя мотивация, исходный текст (ИТ), переведенный текст (ПТ), учебный материал, жанр, перевод.

Annotation. The article describes a teaching method which implies the vertical interaction between the students of one group, which is called peer teaching. This approach is based on the following principle: one of the students instructs his groupmates playing the part of a teacher. Such organization of the work in class gives some dynamics to the process of education. Students have an opportunity to bring out their full potential and show interest in achieving positive results. Two parties – a teacher student and learner students – which have a similar level of professional knowledge and belong to the same age group participate in this activity. To conduct such classes as effectively as possible it is necessary to consider the student psychological readiness to the situation when one of the groupmates is supposed to transfer knowledge to his peers. The teacher student should study sources which are focused on both his future profession and teaching methods. This will help to enhance the learner students' motivation to do the exercises in class at their full capacity. Such activity will also contribute to further group collaboration and show mutual respect. The teacher student can develop his individual style of delivering the educational material and his wish to create optimal conditions for the learner students to master it in the most effective way.

Key words: interactive task, internal motivation, source text (ST), target text (TT), teaching material, genre, translation.

Введение. Обучение переводческой деятельности требует от преподавателя не только опыта в данной области, но и умения творчески организовать процесс получения студентами соответствующих знаний и навыков. Если обучающиеся будут принимать в проведении занятий живое участие, а также проявлять инициативу, предлагая свои собственные идеи относительно форм и методов преподавания материала и при этом иметь внутреннюю мотивацию, то положительный результат подобной работы будет замечен уже в ближайшее время.

Цель статьи заключается в описании метода обучения переводу, в котором роли участников процесса распределяются по вертикали, когда один представитель группы выполняет функции преподавателя, а остальные ее члены являются конечными потребителями информации, касающейся подходов к изложению исходного текста на языке перевода.

Объектом исследования были выбраны студенты старших курсов, обучающиеся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», предметом – способы реализации данной методики в группах, где соотношение возрастных характеристик, а также базовых знаний преподавателя и обучающихся приблизительно одинаковое.

Наши наблюдения показывают, что метод обучения, основанный на вертикальной координации действий, предпринимаемых сверстниками в рамках одной программы (в нашем случае – это занятия по практике перевода), влияет на динамичность процесса обучения, готовность его участников раскрывать свой креативный потенциал, а также их индивидуальную заинтересованность в достижении положительных результатов.

Для реализации поставленной цели необходимо было решить следующие задачи: 1) определить ключевые характеристики указанного выше метода; 2) описать некоторые виды заданий, которые можно использовать на занятиях по переводу, когда в роли преподавателя выступает один из одноклассников; 3) сделать выводы по результатам проведенного эксперимента.

Поиски новых, более продвинутых и эффективных форм и методов обучения, в том числе и в рамках такой дисциплины, как «Переводоведение», обусловили актуальность данного исследования.

Для его проведения мы использовали следующие методы: 1) наблюдение, когда преподаватель полностью отслеживает ход урока и фиксирует основные моменты, которые влияют на качество усвоения материала обучающимися; 2) метод обобщения результатов проведенного эксперимента [3, С. 71] (анализ содержательной части урока, его структуры, степени участия в нем всех членов группы).

Практическая значимость работы состоит в том, что описанные в ней подходы к организации и проведению занятий вполне применимы на занятиях в группах, в которых обучающиеся имеют примерно одинаковый уровень знаний и навыков по специальности, которую они получают в вузе [2, С. 80].

Изложение основного материала статьи. Многолетний опыт работы со студентами, изучающими теорию и практику перевода, свидетельствует о том, что наиболее эффективным способом передачи им соответствующих знаний является тот, который предполагает обучение в сотрудничестве. В рамках горизонтального подхода к обучению студенты обмениваются идеями, обсуждают различные подходы к поиску переводческих решений, дополняют мнение друг друга и таким образом передают свои знания и навыки одноклассникам.

Рассматриваемая нами вертикальная модель «преподаватель – обучающийся», реализуемая в группе, где занятие проводит именно ровесник, также позволяет студентам быстрее усвоить новый материал и закрепить изученные ранее темы.

Для организации занятий по принципу вертикального взаимодействия между членами одной группы, где в роли преподавателя выступает один из студентов, можно использовать различные интерактивные задания, выполнение которых предполагает развитие и закрепление практических умений обучающихся в области перевода.

Поскольку в этом процессе участвуют две стороны – ведущий и непосредственные реципиенты обучающего материала, то есть остальные члены группы, целесообразно обсудить те качества, которые для успешного проведения занятия необходимы обоим акторам.

Так, студент, который должен выполнять функции преподавателя, должен обладать:

- 1) психологической готовностью к тому, что его потенциальная аудитория – это его сверстники, которые владеют знаниями и навыками в области переводоведения на том же уровне, что и он сам;
- 2) пониманием того, как решить ту или иную проблему межличностного общения, с которой обучающиеся могут столкнуться в процессе взаимодействия при выполнении задания непосредственно на уроке;
- 3) желанием изучать различные источники как профессиональной направленности, так и по методике преподавания, в том числе и дисциплин, имеющих отношение к переводу, которые помогут подобрать правильный материал, а также логически выстроить структуру занятия;
- 4) возможностью доступа к ресурсам, где можно найти релевантную информацию для проведения этих занятий;
- 5) умением перерабатывать полученный из этих источников контент, выбирая наиболее важные и интересные моменты с точки зрения перевода;
- 6) готовностью адекватно воспринимать мнение студентов о проделанной им работе в качестве преподавателя. Оценки сверстников в данном случае могут быть разными, поскольку предполагается, что они должны отметить как сильные, так и слабые стороны своего одноклассника, который вел занятие.

Что касается студентов, которые согласно описанному выше подходу будут непосредственными потребителями знаний, то, на наш взгляд, им должны быть присущи такие характеристики, как:

1) психологическая готовность к тому, что учебный материал им будет объяснять их ровесник. Соответственно, все участники данного процесса изначально должны быть настроены на конструктивную и максимально продуктивную работу и воспринимать своего одноклассника как полноценного преподавателя, а не как товарища, с которым они ежедневно встречаются в вузе;

2) наличие у них определенного мотивационного компонента [4], вызывающим интерес к занятию, лидером на котором является член их коллектива, что сказывается на понимании и восприятии новой для них информации [1, С. 11];

3) владение базой знаний по специальности, достаточной для выполнения заданий на уроке, а также который бы обеспечил им возможность поддержания обратной связи между ними и преподавателем;

4) умение мобилизовать свои ресурсы для качественного выполнения предлагаемых заданий.

Практика показывает, что совокупность указанных выше факторов позволяет обеим сторонам этого мероприятия проявить свои наиболее важные черты как в личностном плане, так и в профессиональном. В частности, в ходе таких занятий у студентов формируется групповая сплоченность, уважительные отношения друг к другу, а также желание участвовать в подобных экспериментах и далее; у студента, выполняющего функции преподавателя, вырабатывается индивидуальный стиль подачи материала, а также стремление создать оптимальные условия для того, чтобы его одноклассники могли овладеть этими знаниями на высоком уровне.

Теперь рассмотрим несколько примеров заданий, которые преподаватель-сверстник может предложить выполнить своим сокурсникам. В первую очередь, это работа по переводу текста. Как известно, литературные предпочтения у представителей разных поколений отличаются. Это можно объяснить, например, уровнем развития технологий, идеологическими взглядами, распространенными в обществе, приверженностью его членов к сохранению своих обычаев и традиций, или наоборот, желанием коренным образом изменить сложившиеся устои, осведомленностью его членов об историческом опыте своего народа и многими другими факторами.

Мы полагаем, что именно представитель студенческого коллектива может подобрать наиболее подходящий текстовый источник, который бы по всем параметрам подходил для перевода, поскольку он знает, произведения какого жанра пользуются наибольшей популярностью у читательской аудитории его возрастной группы. Если обучающимся будет интересна содержательная сторона источника, на основе которого они должны выполнить соответствующие задания, связанные с различными аспектами перевода, то положительный результат от проведения подобных уроков гарантирован.

В качестве текстов можно брать отрывки как из художественных произведений, так и литературы по специальности. Так, например, у студентов живой интерес вызывают книги, написанные в жанре фэнтези, поэтому работа по переводу небольшого текста, являющегося частью романа Джоан Роулинг «Гарри Поттер», вызовет у студентов живой отклик и будет весьма увлекательной.

Также будет полезно организовать работу по переводу специализированной литературы, поскольку профессионально направленные тексты предполагают отличный от перевода беллетристики алгоритм воспроизведения их содержания в языке, на который осуществляется перевод. В этом случае, как правило, задействован более жесткий механизм передачи исходного контента на другом языке, так как перевод подобных текстов носит информативный характер.

В русле рассматриваемого вопроса можно упомянуть и тексты газетных статей. Осведомленность о текущей ситуации как в стране, так и в мировом пространстве, а также умение переводить эти сообщения на другой язык – это одна из насущных потребностей нашего времени.

Задания по тексту могут быть разными. Например, после ознакомления группы с ИТ студент, ведущий занятие, может поочередно озвучить несколько предложений из ПТ и попросить найти их исходные версии в оригинале. Также можно выбрать из переведенной версии сегменты предложений, которые представляют интерес с точки зрения использования переводческих приемов, синтаксических структур и различных грамматических категорий.

Еще одним интересным видом задания может быть просмотровое чтение текста с целью определения основных элементов, которые позже лягут в основу предпереводческого анализа [5, С. 4].

Выводы. Подводя итог, отметим, что работа в группе по принципу вертикальной организации процесса обучения, где в роли преподавателя выступает один из членов группы, является эффективным методом передачи студентам знаний по переводоведению. Практика показывает, что студенты проявляют больший интерес именно к тому, как учебный материал подается их сверстником.

Что касается студента, который реализует преподавательскую деятельность в пределах своего коллектива и в ограниченные временные рамки, то у него появляется возможность осуществлять самоконтроль и развивать самостоятельность, в том числе и в вопросах принятия решений относительно подбора материала, способов его подачи аудитории, а также выработке критериев оценки успеваемости обучающихся.

Литература:

1. Аксютенкова, Л.Г. К вопросу о современных тенденциях в высшем образовании: трансформация профессиональной подготовки педагогов / Л.Г. Аксютенкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(2). – С. 11-14
2. Волошина, К.С. Обучение в сотрудничестве как способ формирования профессиональной компетенции будущих переводчиков / К.С. Волошина, А.В. Большак // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(2). – С. 79-81
3. Гаджикурбанова, Г.М. Методы педагогического исследования в профессиональном образовании / Г.М. Гаджикурбанова, Р.А. Таибова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76(4). – С. 70-73
4. Гуцу, Е.Г. Мотивационно-ценностный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя вуза: критерии и уровни развития / Е.Г. Гуцу, Е.И. Смирнова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2(2). – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23101&ysclid=m2r6rfz490991710930> (дата обращения 27.10.2024)
5. Cragie, S. Thinking English Translation. Analysing and Translating English Source Texts / S. Cragie, A. Pattison. – USA. Routledge, 2018. – 134 p.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Вольгушев Антон Евгеньевич

Высшая школа дизайна и искусств Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

РЕШЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ЗАДАЧ В ГРАФИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ С БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ-ХУДОЖНИКАМИ

Аннотация. Отдавая себе отчет в том, что композиция – сложный культурно-образовательный феномен, автор полагает важным дифференцировать его для последующего подробного рассмотрения, в основе которого лежат такие характеристики понятия «композиция», как пространство (способы его изображения), формат (базовая форма произведения) и акцент (наличие и значимость композиционного центра). То, как художник оперирует этими категориями, является основанием его профессионализма в конкретных видах и жанрах искусства. Особенно важен данный тезис в деле специальной подготовки студентов в художественно-педагогическом вузе. На занятиях по живописи и, особенно, художественной графике учащиеся с большим трудом преодолевают многие стереотипы: от небрежения форматом до «ученического» понимания пространства (с исключительным приоритетом правил линейной перспективы). В ряду основных задач учебных дисциплин «Рисунок», «Живопись» и «Композиция» вопросы изображения пространства занимают важное место. Творческую задачу обозначения пространства (трёхмерности – глубины – объёма и т.д.) каждый профессиональный художник решает по-своему. Рассмотрев творческие приемы отечественных мастеров графики, автор приводит список основных средств выразительности, помогающим художнику в передаче пространства на бумажной плоскости. Выпускник художественно-педагогического вуза должен уметь передавать не только иллюзию реальности, но обладать навыками изображения других ее интерпретаций: плоское пространство, обратная перспектива и др. «Научить студентов преобразовывать реальный объект в графическую модель (графический образ) – такова основная задача педагога-художника на занятиях графикой».

Ключевые слова: учебная дисциплина, пространство, композиция, педагог-художник, рисунок, графика, творчество.

Annotation. Realizing that composition is a complex cultural and educational phenomenon, the author believes it is important to differentiate it for further detailed consideration, which is based on such characteristics of the concept of «composition» as space (ways of depicting it), format (the basic form of the work) and emphasis (the presence and significance of the compositional center). The way the artist operates with these categories is the basis of his professionalism in specific types and genres of art. This thesis is especially important in the special training of students at an art and pedagogical university. In painting classes and, especially, art graphics, students have great difficulty overcoming many stereotypes: from neglect of format to a «student's» understanding of space (with exceptional priority of the rules of linear perspective). Among the main tasks of the academic disciplines «Drawing», «Painting» and «Composition» are the issues of space image. Each professional artist solves the creative task of designating space (three – dimensionality – depth – volume, etc.) in his own way. Having considered the creative techniques of Russian graphic artists, the author provides a list of the main means of expression that help the artist to convey space on a paper plane. A graduate of an art and pedagogical university should be able to convey not only the illusion of reality, but also have the skills to depict other interpretations of it: flat space, reverse perspective, etc. «Teaching students to transform a real object into a graphic model (graphic image) is the main task of an artist teacher in graphics classes».

Key words: academic discipline, space, composition, teacher - artist, drawing, graphics, creativity.

Введение. Для того, чтобы получать действительное удовлетворение от художественного произведения и, тем более, от процесса его создания, необходимо понимать специфику конкретного вида искусства, присущие ему особенности и возможности. Тем не менее, будущему педагогу-художнику необходимо разбираться в «творческой кухне» изобразительного искусства ничуть не менее, чем художнику-профессионалу. По мнению автора, на художественно-педагогическом факультете вопросам изучения композиции отведено недостаточно времени для изучения столь серьезной дисциплины. Здесь преподавание композиции дается лишь в курсе «Основ композиции (пропедевтика)» и «Теории и практики станковой композиции» и составляет не более 72 академических часов. Кроме того, будущему учителю важно не только освоить профессиональные основы работы в живописи или графике, но и передать их в доступной форме своим ученикам. В этой связи существенно возрастает роль преподавателя-методиста, умеющего передать студентам основы учения о композиции как важнейшего условия появления настоящего произведения искусства, причём это учение носит универсальный и вневременной характер, то есть объективно верно для всякого вида искусства илюбого исторического периода.

Отдавая себе отчет в том, что композиция – сложный культурно-образовательный феномен, автор полагает важным дифференцировать его для последующего подробного рассмотрения, в основе которого лежат такие характеристики понятия «композиция», как пространство (способы его изображения), формат (базовая форма произведения) и акцент (наличие и значимость композиционного центра).

Изложение основного материала статьи. Теория композиции насчитывает не одну сотню лет исследований, выводов и реализованных художниками положений, изложенных в этом учении. Такие мастера как Л.Б. Альберти и Дж. Рейнольдс, А. Лосенко и К. Брюллов, Э. Делакруа и импрессионисты, П. Чистяков и В. Суриков, В. Фаворский, Е. Кибрик и др. совокупно сформулировали понятие о композиции как «зримом каркасе» или форме художественного произведения.

Одним из столпов художественной формы является пространство. как творческая задача художника. «В искусстве физическое пространство становится художественным, т.е. получает художественное претворение, служит созданию художественных образов. В реалистическом изобразительном искусстве образ непосредственно существует в пространстве, поэтому изобразительное искусство относится к пространственным искусствам» [1, С. 148]. Арсенал способов решения пространства в искусстве графики весьма разнообразен. Когда говорят о художнике как о мастере, всегда подразумевают его неповторимую манеру, узнаваемый стиль. Условность художественного языка графики объясняется не столько отсутствием цветового разнообразия в её произведениях, сколько спецификой взаимоотношений изображения и фона бумаги (как правило, белого). В этой связи расширение диапазона возможностей (творческих и технологических) обращения с фоном (белым) при создании графических композиций является актуальным делом не только для будущего художника, но и для будущего педагога-художника.

Как правило, в художественных учебных заведениях разного уровня понятие «пространство» используется лишь при изучении пейзажного жанра. Однако термины «трехмерность – глубина – объем» являются по существу синонимами «пространству». Очевидно, что творческую задачу обозначения пространства каждый профессиональный художник решает по-своему. Обратимся к опыту современных отечественных авторов.

Л. Анциферова в композициях серии «Прохожие» использует светотень и выделенный элемент, создавая тем самым едва заметное «плоское пространство». Ю. Багдасаров, оставаясь в рамках национальной традиции, создает иллюзию глубины, неизбежно возникающую при взгляде на происходящее как бы сверху. В. Вишняков в композиции применяет традиционную линейную перспективу, буквально расчерченную по линейке. А.В. Сысоев и В. Кулинич используют воздушную перспективу, показывая тем самым свою приверженность классический образец трёхмерности. В работах В. Воловича и Г. Паштова иллюзия глубины пространства читается благодаря параллельным горизонтальным линиям (элементам), уменьшающимся в размерах и интервалах между ними. И. Желистов решает проблему пространственных планов традиционным известным с детства способом: перекрывают дальние элементы композиции близлежащими. Творчество хабаровских мастеров графики Г. Палкина и В. Смирнова известно далеко за пределами Дальневосточного региона. Бережное отношение к «белому» в их творчестве – отличительный признак многих графических работ. В работе «Минералка» художник создает глубину, используя контраст линейного изображения (фигуры) и мягкость пятна (элементы пейзажа), создавая при этом ощущение невероятной чистоты через это самое «белое». В.А. Смирнов – один из основоположников дальневосточной монтажной графики – в своей литографии «Старое зеркало» (1980) развивает творческие принципы В.А. Фаворского, сформулировавшего понятие «пространство – время». В упрощенной трактовке это надо понимать так: плановость в графической композиции может строиться и от иных авторских задач – значимое монтируется художником выразительнее и крупнее не в силу очевидной природной причины, а потому, что оно важнее сейчас. Не случайно этот принцип получил свое развитие в смежных художественных сферах: плакат, иллюстрация, кино. В. Фаворский не раз определял книгу как «изображение пространственными средствами временного литературного произведения». Развивая эту мысль, он пишет: «Всё, что нами воспринимается в действительности, воспринимается нами в пространстве и во времени, и решительно ничего мы не воспринимаем только о времени или только в пространстве. Реальность нами воспринимается четырехмерно, а не трехмерно (четвертое измерение – время), и поэтому перед рисунком стоит задача изобразить время, если этот рисунок желает передать реальную действительность, а не является условным изображением препарированной действительности» [3, С. 47]. В другом случае В. Фаворский пишет так: «Что мы приобретаем через композиционное изображение? Не довольно ли конструктивной цельности? Композиционное изображение дает нам возможность изображать пространство. Изображая лес, мы будем изображать лес, а не отдельные деревья...» [4, С. 89].

Подводя итог проведенному анализу различных способов решения пространства в искусстве графики, можно констатировать следующее: в зависимости от особенностей творческого замысла художник может применять:

- традиционную линейную или воздушную перспективу;
- светотень и выделенный элемент, создавая тем самым «плоское пространство»;
- точку зрения как бы сверху;
- параллельные линии (элементам), уменьшающимся в размерах и интервалах между ними;
- перекрывание дальних элементов композиции близлежащими;
- контраст линейного изображения (фигуры) и мягкость пятна (например, элементы пейзажа);
- в монтажной графике значимое изображено выразительнее и крупнее не в силу очевидной причины, а потому, что оно важнее сейчас (принцип «пространства – времени»).

Уделять приоритетное внимание данным характеристикам важно не только для художника, серьезного зрителя, но и для педагога искусства. Таким образом, композиция «превращается в важнейшее оценочное качество произведений изобразительного искусства, без которого эти произведения искусства не могут считаться законченными и просто не могут состояться» [2, С. 20].

Сегодня в образовательном процессе неразвитость пространственного мышления многих студентов художественно-педагогического факультета является заметной проблемой, препятствующей должному освоению учебного курса по рисунку, живописи и композиции. Особенно явно это проявляется на младших курсах. Понимание объема, как характеристики предмета и его изображения в рисунке не находит развития в более сложных заданиях. Например, при изучении темы «Интерьер» учащимся сложно осознать, что объем и пространство – понятия родственные. Если, выполняя натюрморт, студент 2-го года обучения вполне уверенно создает иллюзию трехмерности как в учебных, так и в творческих работах, то для передачи пространства в зарисовках интерьера это происходит далеко не сразу. Педагогу необходимо напоминать, что правила перспектив одинаково работают как при передаче объема, так и для изображения пространства. На этапе изучения головы (2-3 год обучения) студент сталкивается с разными учебными задачами, главная из которых – показать ее объемную форму. Обладая опытом работы со светотенью в натюрморте, он традиционно переносит это знание в работу по рисованию головы, часто попадая в зависимость от источника освещения. Художники-классики предлагают с этом случае другой способ передачи объема – активное использование фона за рисунком головы, а именно: показывать освещенную ее часть на темном фоне, а темную – на светлом. Прием автоматически обеспечивает эффект пространства над головой, которая не выглядит плоской аппликацией. При этом на вопрос «чему вас учат в академии?», ее студенты говорят: «учат, что за головой натурщика должен быть воздух».

Работая над серией книжных иллюстраций, студент нередко увлекается содержательной (сюжетной) ее стороной. В этом случае преподаватель должен вовремя (на этапе композиционных поисков) акцентировать его внимание на необходимости учитывать формальную составляющую иллюстраций. Ведь создание серии предполагает не только единство повествования, но стилистическое и пластическое единство. В последнем случае подразумевается аналогичный подход к решению пространства всех листов будущей серии.

Учащемуся необходимо помнить, что в основе искусства графики лежит, в первую очередь, умение рисовать, которое включает в себя:

- владение графическими материалами;
- знание основ академического рисунка, которое среди прочих навыков предполагает умение переводить воспринимаемую натуру (постановку, учебное задание) с трёхмерного в двухмерное изображение, создавая при этом иллюзию объёма и пространства.

Последнее обстоятельство является важным условием творческого рисования, которое есть суть графического искусства.

«В каждом ученике выявляются и развиваются те или иные навыки, способности – культурные, интеллектуальные, творческие, помогающие понять сущность языка изобразительного искусства, почувствовать свою индивидуальность, – пишет Г. Черёмушкин. – Научить студентов преобразовывать реальный объект в графическую модель (графический образ) – такова основная задача педагога – художника на занятиях графикой» [5, С. 106].

В период обучения на художественно – педагогическом факультете неизбежно происходит заметное пересечение учебных и творческих задач. Дело в том, что содержательная часть заданий по рисунку и живописи очень приближена к творческим, т.е. связана с композиционным фактором. Именно здесь особенно проявляется использование межпредметных

связей в преподавании основных учебных дисциплин. Так вполне очевидна необходимость присутствия художественной литературы в творческом становлении будущего профессионала. Изучая работы мастеров иллюстрации (т.н. аналоги), серьезный студент обращает внимание на то, как художники работают не только с литературным материалом, но и с белым полем бумажного листа, сколь разнообразны их приемы решения пространства, передачи времени, материальности. Работая над заданием (курсовая работа, ВКР), связанным с изображением фактов и персонажей истории, современным студентам нет надобности в посещении исторического музея. Однако потребность в передаче достоверности времени и места заставляет их искать аналоги и прототипы на онлайн – платформах, штудировать летописи и первоисточники допечатной эпохи. В этом случае, учащиеся знакомятся с традицией передачи пространства доклассического периода (обратная перспектива иконы, плоское пространство русского лубка и др.).

На завершающем этапе обучения в вузе студенты художественно-педагогического факультета обнаруживают сформированное чувственно-логическое постижение реальности, образный эквивалент которого они могут передать в формах и изобразительного искусства. Это ведет к обоснованному выбору предпочтений художественных материалов, техник исполнения и стилей. «Выразительность композиции неразрывно связана с новизной – ее можно раскрыть посредством новой интерпретации уже известной темы, использования нового сочетания художественных средств и приемов, а также нестандартных композиционных решений» [1, С. 20]. В этой связи стремление к новизне, т.н. «креативность», должно всячески поощряться педагогом. Таким образом, сам понимая значимость умения передавать пространство и объем как в учебной, так и творческой композиции, он сможет научить этому других. При этом свои лекции – беседы и практические действия он должен не только соотносить с результатами педагогической науки и художественной практики, но сам расти как художник, постоянно повышая свой профессиональный уровень.

Выводы. Очевидно, что в ходе образовательного процесса в каждом ученике выявляются и развиваются те или иные навыки и способности – культурные, интеллектуальные, творческие, – помогающие понять сущность языка изобразительного искусства, почувствовать свою индивидуальность. Научить студентов преобразовывать реальный объект в графический образ – такова основная задача педагога-художника на занятиях графикой. Умение «работать с пространством» чистого листа является базовым навыком, необходимым современному художнику и педагогу, поскольку умение показать трехмерность изображаемого на плоскости суть основа искусства и методики рисунка.

Литература:

1. Бадян, В.Е. Основы композиции. Учебное пособие / В.Е. Бадян, В.И. Денисенко. – М.: Академический проект, 2021. – 176 с.
2. Дагльдиян, К. Декоративная композиция / К. Дагльдиян. – Ростов-на-Дону, Феникс, 2011. – 314 с.
3. Фаворский, В.А. Вопросы, возникающие в связи с композицией / В.А. Фаворский // Проблемы композиции. – М.: Изобразительное искусство, 2000. – 292 с.
4. Фаворский, В.А. Об искусстве, о книге, о гравюре / В.А. Фаворский. – М.: Книга, 1986. – 230 с.
5. Черёмушкин, Г.В. Гравюра. Учебное пособие / Г. Черёмушкин. – М.: Логос, 2012. – 240 с.

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Гагаев Павел Александрович

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

кандидат философских наук, доцент Осьмушина Анастасия Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва» (г. Саранск)

О ДЕФОРМАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА РОССИИ

Аннотация. В статье исследуется проблема научно-педагогического мышления преподавателя педагогического вуза. Дается критика названной реалии. Мышление преподавателя трактуется как в основе своей неантропоцентрическое, резко специализированное, не готовое воспринимать иррационально-духовную природу обучающегося. Констатируется отрицательное воздействие указанного на подготовку обучающихся. В качестве причин очерченного видятся общая рационализация педагогического пространства (включая цифровизацию) на прагматико-ориентированной основе, отсутствие в вузовской программе по педагогике контента метафизической проблематики феномена человека. Обосновывается необходимость усиления антропоцентрического компонента в мышлении преподавателя-ученого (интенции обращения ко всему человеку, а не к тем или иным сторонам его поведения). Аргументируется значимость интегрирования различных гносеологий в осмыслении предмета постижения. Постулируется целесообразность обращения в мышлении к иррационально-единичным структурам как удерживающим иррационально-непознаваемую (метафизическую) природу духовности индивида. Формулируется положение об отрицательном влиянии обсуждаемой реалии (деформации мышления преподавателя) на подготовку обучающихся. Методология работы – идеалистическо-субстратная рефлексия А.А. Гагаева.

Ключевые слова: метафизика, педагогика, наука, вуз, преподаватель-ученый, мышление, современность.

Annotation. The article examines the problem of scientific and pedagogical thinking of a teacher of a pedagogical university. The criticism of the named reality is given. The teacher's thinking is interpreted as fundamentally non-anthropocentric, sharply specialized, not ready to perceive the irrationally spiritual nature of the student. The negative impact of this on the training of students is stated. The reasons for this are the general rationalization of the pedagogical space (including digitalization) on a pragmatic-oriented basis, the absence of metaphysical problems of the human phenomenon in the university curriculum on pedagogy. The necessity of strengthening the anthropocentric component in the thinking of a teacher-scientist (the intention of addressing the whole person, and not to one or another side of his behavior) is substantiated. The importance of integrating various epistemologies in understanding the subject of comprehension is argued. The expediency of turning to irrationally singular structures in thinking as holding the irrationally unknowable (metaphysical) nature of an individual's spirituality is postulated. A provision is formulated on the negative impact of the discussed reality (deformation of the teacher's thinking) on the training of students. The methodology of the work is the idealistic-substrate reflection of A.A. Gagaev.

Key words: metaphysics, pedagogy, science, university, teacher-scientist, thinking, modernity.

Введение. Преподаватель той или иной дисциплины в вузе должен быть ученым. Этот факт в отечественной педагогике высшей школы хрестоматисен. Лишь тот, кто в состоянии взглянуть на читаемое глазами ученого, может в

полноте и целостности развернуть перед обучающимся содержание вузовской дисциплины. Далекий от науки преподаватель не видит границ изученного (он не следит за ними и тем более не творит их и потому не чувствует и не знает) и потому не может вступить в неизведанное и в этом явить подлинное в предпосылаемом студентам (а это всегда требуется; предмет вузовского знания к тому обязывает).

Выскажем мнение о серьезной деформации мышления преподавателя педагогического вуза, и прежде всего в части его (мышления) ориентированности на осуществление научной деятельности. Обоснование и развертывание этого положения – предмет настоящей работы.

Литературы по поставленной проблеме практически нет. Критика происходящего в вузовской педагогической науке не принята в исследованиях современности. Большинство работ по проблемам методологии научно-педагогического мышления носит характер позитивного осмысления осуществляемого в педагогическом поиске. Вместе с тем укажем как на показательный факт присутствия, пусть и в редких, работах весьма серьезного скепсиса в отношении принятых гносеологий в современном теоретико-педагогическом познании [6].

Методологией работы избрана идеалистическо-субстратная рефлексия А.А. Гагаева, согласно которой в предмете познания удерживается его едино-множественная основа и характерное для него стремление к персонификации и ответчанию на обращение к себе со стороны познающего. Методами в работе были избраны соотносимые с рефлексией субстратной феноменологический анализ и субстратный синтез (совмещение всех выявленных оснований объекта постижения на едино-множественной основе [2]).

Изложение основного содержания статьи. Какое оно – научно-педагогическое мышление? Выделим срединное в искомой реалии, то, без чего педагог (преподаватель вуза) не может на современном уровне мыслить научно.

Мышление педагога-ученого есть мышление антропоцентрическое в основе своей, вбирающее в себя разные ракурсы восприятия постигаемого, не полагающееся на рациональное прочтение осмысливаемого – ищущее иррационально-единичного объяснения той или иной педагогической реалии. Развернем содержание каждого из названных параметров мышления современного педагога-ученого.

Антропоцентричность – срединная черта педагогического мышления, и мышления научно-педагогического в особенности. Антропоцентричность мышления выражается в поверении предмета постигаемого феноменом человека. Человек для педагога-ученого – мера всего и вся в осуществляемом им. Подчеркнем: речь идет о человеке в его целостности и полноте, человеке в его единстве со всем и вся.

Антропоцентричность педагогическая тем и характеризуется, что человек в континууме данного понятия предстает в своей внутренней неделимости и единстве с самим собою как субъектной реалией и со всем и вся как своим демиургом (нами приведены положения о человеке античной идеалистической философии, суждения о феномене рефлексии К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского, Тейяра де Шардена П.). Ничто в человеке: мотивы и целеполагание поведения, мышление, эмоции, деятельность и пр. не может трактоваться как некое самостоятельное без соотношения с указанным в нем. В чем это выражается (невозможность трактовки или ее уязвимость)? В потере существенного в удержании и описании предмета педагогического постижения – мотивов, целеполагания, ценностных ориентаций и прочего.

Человеческое «я» в его глубине и непостижимости, в его внутренней неделимости (неразложимости), обусловленность всякого движения психики и всякого действия человека его связью со всем и вся (мирозданием) – гносеологические ориентиры мышления педагога-ученого.

Антропоцентричность мышления в указанном прочтении подвигает педагога-ученого мыслить на вероятностно-множественной (многоосновной) основе. Определенность как гносеологическая реалия исторгается из педагогического поиска как уводящее от приближения к педагогической истине. Определенность – чуждое антрополого-педагогической сфере. В ней (сфере) все и вся есть становящееся, ищущее себя, восходящее к себе, отрицающее себя и возвращающееся к себе на иной основе одновременно; в ней все и вся есть то, что соотносится со всем [4].

Антропоцентричность в приведенном виде отрицает принятую в педагогике со времен античности и эпохи Просвещения гносеологию рационально-опытного постижения явлений и процессов воспитания человека (как единственно правильную). Антропоцентричность в указанном прочтении подвигает ученого искать другие гносеологические реалии, те, каковые могут на вероятностно-множественной, вселенско-субъектной основе описывать явления человеческого духа. К последним относим интуитивистско-субстратную концепцию педагогического взаимодействия (С.Л. Франк, А.А. Гагаев; [14; 3]).

В основе интуитивистско-субстратной концепции педагогического взаимодействия лежат положения о единстве всего и вся, возможности созерцания сущности постигаемого вне целерационального вмешательства в предмет постижения (новременной тип познания), об идее (форме общего) как предтече всего и вся [9; 2], человеческой духовности как реалии, вселенски обусловленной и изначально данной по рождению индивида (идея Платона; развита в субстратной рефлексии А.А. Гагаева [9; 2]), возможности (при)открытия одной духовности другой на интуитивно-откровенической основе (идея С.Л. Франка [14]), общем невмешательском воздействии педагога на развитие, обучение и воспитание индивида (идея и теория Гагаевых [5]).

Современное научно-педагогическое мышление – мышление, бегущее специализации, ищущее интеграции в себе всего и вся, что может в том или ином виде открыть происходящее в сознании и поведении индивида в его взрослении, обучении и воспитании.

Специализация мышления, создавая возможность удержать в некоем полноту его бытия, одновременно сводит объект постижения к редукции последнего (бытия) к той или иной форме общего и в этом теряет его (объект) в полноте и целостности.

Мышление, ищущее удержания срединного в постигаемом, обращено ко всему. Некогда В.Соловьев заметил: «Истина есть все» [11, С. 295-296]. Суждение, положение, закономерность тогда могут быть истинными, если в них светится (открывается) связь всего и вся (в нашем случае – человек в его полноте и целостности).

Широта педагогического мышления (в приведенном виде) являет себя прежде всего в общей гносеологической открытости используемых в педагогическом дискурсе понятий и дефиниций (личность, развитие, обучение, воспитание, взаимодействие, целеполагание, содержание образования, результат обучения и пр.). Широта педагогического мышления выражается в крайне осторожном обращении в теории и практике образования к логико-ценностному инструментарию, выхватывающему в поведении человека те или иные его стороны (примеры указанного инструментария – целеполагание, стандарт, компетенции, технология, коммуникация и пр.).

Природа человека: вселенскость (связь со всем и вся), стремление удержать в себе все и вся, следование себе самому, стремление вырваться из обуславливающего себя, неделимости своего «я», его феноменальность в отношении всего и вся, изначальная определенность (заданность) духовности человека и другое близкое приведенному – делает невозможным на рационально-экспериментальной основе прогнозировать развитие и поведение его. Человек в основе своей terra incognita для ученого.

Можно многое спрогнозировать в развитии и поведении человека – нельзя в главном предугадать его драму и его счастье. И первое, и второе он будет сам – вопреки и на другой гносеологической основе встречающемуся ему на его пути (социальному) – творить (корректней, открывать) самостоятельно. Лишь вселенная (все) – его демиург – в некоем будет определять его бытие.

Воздействие на человека возможно лишь на иррационально-единичной основе и исключительно в невмешательском виде. Педагогическое действие в идеале есть действие, с одной стороны, рациональное, а с другой – иррациональное. Первое объяснимо по основанию обусловленности человека его социальным окружением, окружением по природе своей целеполагательным (соотносимым с теми или иными формами общего). Второе объяснимо по основанию учета во взаимодействии с человеком как существом, не поверяемым ничем, ибо он – есть все (он – персонализирующаяся вселенная; стилистика Тейяра де Шардена [12, С. 198]).

В чем выражается иррациональность педагогического действия? В его внецелевой (внеациональной) ориентации. Человек (педагог) неким открывается подопечному (воспитуемому) без желания некоего достигнуть и этим-то и вызывает к жизни онтологически характерное для индивида. Действия как педагога, так и воспитуемого суть выражение большого в них (нами это трактуется как вселенское в человеке), того, что выше значимости той или иной стандартизированной педагогической ситуации.

Открытие неким в определенном отношении направляется педагогом. Ему внятны вселенские интенции индивида (искание абсолютного, ответание за все и вся, симпатия ко всему и пр.); это постижимо для рационального мышления). Некое в себе как принадлежащее всем людям педагог и приоткрывает (стилистика С.Л. Франка). Что происходит далее – есть иррациональное. Реакция индивида непредсказуема. Он – такая же вселенная, как и педагог. И предвидеть, как он ответит на предложенное, невозможно. Спонтанность действий педагога, их единичность и есть методология педагогического действия.

Есть ли примеры очерченного в сфере научно-педагогического поиска? В работах А.С. Макаренко, в трудах В.В. Розанова есть суждения, свидетельствующие о гносеологической оправданности и общей благотворности единичных (иррационально-спонтанных) решений педагогических задач [7; 10].

Мышление современного педагога-ученого (преподавателя вуза)- каково оно? Оно не антропоцентрично, оно резко специализировано, наконец, оно игнорирует иррационально-единичное в своих интенциях и действиях.

Человек в его полноте и целостности теряется в современном педагогическом дискурсе. Причина – общая рационализация социально-педагогического континуума человека. Рационализация, все более приобретающая черты цифровизации.

Современный социум теснит личностное, индивидуальное. Взаимодействие и взаимоотношения людей в нем строятся на основе строго определенных правил (форм общего), того, что легко формализуется и может быть передано из рук в руки (речь идет о том, что в экономике квалифицируется как продукт). Рацио (общее), цифра (поддающееся последовательной формализации) господствует в сообществе людей. Человек превращается в некую социально-психологическую реалию, каковая довольствуется своей незавидной участью (укажем на суждения в связи с обсуждаемым А. Печчеи [8]).

Социум вторгается во все сферы своего развертывания, и в особенности в сферу педагогическую (включая высшую школу). Общее в педагогике довлеет над единичным, иррационально-духовным, тем, что и составляет подлинно человеческое. Ценность в воспитании становится следование индивида принятому в социуме – успеху, обретению определенного статуса, достатка, компетенций и прочего легко просчитываемого и прогнозируемого.

Приведенное отчетливо проявляется в ценностно-гносеологической направленности категориального аппарата современной педагогики. Категории педагогики в своем единстве направлены на удержание некоего отдельного в человеке (того, что отдалается от всего человека), но не его срединного. Личность, как это ни парадоксально, есть то в духовности человека, что прогнозируется и поддается управлению. Личность – бедное содержанием понятие. Существенное в нем – связь, обусловленность человека социальным, его же психологией как продуктом социального. Метафизичность личности – реалия чуждая для современной социальной и общей психологии (укажем на как показательное в искомом отношении внимание среди ученых-психологов к средневековому понятию души [1]).

Метафизическая проблематика человека в педагогическом вузе как таковая отсутствует. Упоминание о метафизичности человека есть лишь в разделе «Общие основы педагогики». В последующих частях курса метафизическая проблематика феномена человека не поддерживается [13].

Теоретик педагогики в настоящее время безропотно следует тенденции сосредоточения на том в человеке, что значимо для социума и соответственно не видит и не интересуется срединным в человеке (иррационально-духовным, вселенско обусловленным).

Целеполагание, стандартизация содержания образования, образовательные компетенции, аттестация на основе контрольно-измерительных материалов, технологизация и цифровизация учебно-воспитательного процесса и пр. – таков язык (категориальный аппарат) современного научно-педагогического текста. Это язык последовательно специализированного взгляда на происходящее в воспитании человека.

Причина специализации научно-педагогического мышления двойка. С одной стороны, социум приветствует внимание к отдельному – оно значимо для него (компетенции и пр.). С другой стороны – без сужения предмета постижения трудно вычлнить в нем нужное для прогнозирования его развития и управления им.

Вузовское (педагогическое) мышление последовательно специализированное. Гносеология содержания вузовской программы по педагогике (рационально-позитивистская), само содержание (его доминанты – общее человека), методы преподнесения материала (апеллирование к общему в человеке) – все служит сужению взгляда будущего педагога на человека – удержанию в нем того, что может быть предельно точно описано.

Многое указанным взглядом удерживается в воспитании – еще больше посредством его как доминирующего в современном вузовско-педагогическом дискурсе теряется. И теряется прежде всего самочувствие личности и духовности обучающегося (под вторым термином понимаем человека как иррационально-вселенскую субстанцию). Личность и духовность человека теснятся в рамках специализированного воздействия на них (изучения их в рамках приводимой гносеологии).

Укажем в качестве иллюстрации приведенному опять-таки на суждения А. Печчеи о положении личности в западном сообществе нашего времени [8].

Единичное (оно же полножизненное) вытесняется из научно-педагогического дискурса. Единичное со стороны гносеологии коррелирует со всем человеком, а не с его социальным успехом, формированием у него тех или иных компетенций, норм поведения и пр. Мышление теоретика, обусловленное социальными аттитюдами, не видит человека в его полноте и целостности, обращается к тому в нем, что может быть регламентировано той или иной схемой, фреймом, другой формой общего.

Теоретик современной школы (в широком смысле этого слова: школы, вуза, колледжа и пр.) мыслит общим, стандартным. Продукт его мыслительных действий – то, что может быть передано из рук в руки: технология, компетенция, прием, средство и пр. Единичное как ориентир педагогического поиска не присутствует в изысканиях современного ученого.

Вузовская практика обучения педагогике вовсе не ориентирована на иррационально-единичное деяние в воспитании. Этого понятия как такового в программе вузовской педагогики нет. И преподаватель, и обучающийся уверенно шествуют по пути стандартизированного осмысления педагогических проблем, включая проблему взаимодействия педагога и воспитанника.

Выводы. Преподаватель педагогического вуза как ученый уязвим для критики. Мышление вузовского ученого (преподавателя-ученого) в силу общей рационализации (включая цифровизацию) социально-педагогического пространства, отсутствия метафизической проблематики в содержании вузовской программы по педагогике не антропоцентрично, неоправданно (не в меру) специализировано и совершенно индифферентно к иррационально-единичному взаимодействию в педагогической сфере (как действенной методологии познания срединного в воспитании).

Следствием указанного является низкое качество подготовки будущих учителей.

Литература:

1. Братусь, Б.С. Проблемы возвращения категории «души» в научную психологию / Б.С. Братусь // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 3(15). – С. 5-15
2. Гагаев, А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании / А.А. Гагаев. – Саранск: МГУ имени Н.П. Огарева, 1994. – 48 с.
3. Гагаев, П.А. Об идеалистической основе взаимодействия на занятиях по педагогике в вузе / П.А. Гагаев, М.А. Гаврилова, О.В. Варникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(4). – С. 90-92
4. Гагаев, А.А. Категориальная дилемма «определенность-неопределенность» в философских концептах педагогического знания / А.А. Гагаев, П.А. Гагаев // Вестник Удмуртского университета. Философия. Психология. Педагогика. – 2023. – Т. 33. – № 41. – С. 337-343
5. Гагаев, А.А. Педагогика невмешательства: очерк одной педагогической идеи / А.А. Гагаев, П.А. Гагаев. – СПб.: Алетей, 2014. – 284 с.
6. Коржуев, А.В. Логико-гносеологический формат педагогического познания и доказательная педагогика / А.В. Коржуев // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27. – № 10. – С. 136-145
7. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко // Собрание сочинений в семи томах. – Т. 5. – М.: АПН, 1957. – 784 с.
8. Печчеи, А. Человеческие качества / А. Печчеи // Мир философии. Часть 2. – М.: Политическая литература, 1991. – С. 558-584
9. Платон. Диалоги / Платон. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 349 с.
10. Розанов, В.В. Сумерки просвещения / В.В. Розанов. – М.: Педагогика, 1990. – 621 с.
11. Соловьев, В.С. Собрание сочинений. Т. 2 / В.С. Соловьев. – С.-Петербург: Книгоиздательское товарищество «Просвещение», 1911. – 417 с.
12. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / Тейяр де Шарден П. – М.: Устойчивый мир, 2001. – 232 с.
13. ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению 44.03.01 – педагогическое образование (22.02.2018 Мин.обр. и науки РФ). – https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf?ysclid=lpzcnlgzvz322148062
14. Франк, С.Л. Непостижимое (Онтологическое введение в философию религии) / С.Л. Франк. – М.: Правда, 1990. – 608 с.

Pedagogy

UDC 378.005

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Gasanenko Elena Aleksandrovna

Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Lukina Oksana Anatolyevna

Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk)

DISCOURSE COMPONENT CAPACITY-BUILDING OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Annotation. In the modern era of globalization, there is a need for highly qualified technical specialists with linguacultural and foreign language communicative competences. Intercultural language education in a technical university, based on the principles of multilingualism and multiculturalism, guaranteeing social and academic mobility of technical university students, in this context acts as a tool for the creative development of a socially active and independent personality. For modern professionals, not only the skills of interpersonal and business communication with foreign partners are important, but also the ability to use knowledge of a foreign language in scientific and research activities. Knowledge of a foreign language contributes to effective communication, is a global tool for a successful career of a qualified specialist with a high level of foreign language communicative competence. The authors highlight the discursive component as a structural element of foreign language communicative competence. The analysis of the research problem allowed us to determine the tools for the formation of this component and to develop a technology for the process of forming the skills and abilities of working with professional discourses, constructing professionally oriented texts, analyzing and interpreting information material of a broad and narrow profile of the specialty in the process of its applied use.

Key words: discursive component, communicative competence, foreign language education, technical university student, multiculturalism.

Аннотация. В современную эпоху глобализации наблюдается потребность в высококвалифицированных технических специалистах, владеющих лингвокультурологической и иноязычной коммуникативной компетенциями. Межкультурное языковое образование в техническом вузе, основанное на принципах многоязычия и мультикультурализма, гарантирующие социальную и академическую мобильность обучающихся, в данном контексте выступает инструментом творческого развития социально активной и независимой личности. Для современных профессионалов важны не только навыки межличностного и делового общения с иностранными партнерами, но и умение использовать знания иностранного языка в научной исследовательской деятельности. Владение иностранным языком способствует эффективной коммуникации, является глобальным инструментом для успешной карьеры квалифицированного специалиста, обладающим высоким

уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенцией. Авторы выделяют дискурсивный компонент как структурный элемент иноязычной коммуникативной компетенции. Анализ проблемы исследования позволил определить инструменты формирования данного компонента и разработать технологию процесса формирования умений и навыков работы с профессиональными дискурсами, построения профессионально ориентированных текстов, анализа и интерпретации информационного материала широкого и узкого профиля специальности в процессе его прикладного использования.

Ключевые слова: дискурсивный компонент, коммуникативная компетенция, иноязычное образование, студент технического вуза, мультикультурализм.

Introduction. The totality of the specified spheres of education development within the framework of the new educational paradigm determined the special role of the subject "Foreign Language" in the university. Strengthening of interdisciplinary aspect and integration of education determine the ever-increasing educational and upbringing significance of a foreign language in the context of communicative, cultural studies preparation for intercultural communication in the conditions of direct interpersonal communication and communication in the broad sense of the word. Strengthening the personality-forming potential of education in the spirit of peace, in the spirit of dialogue of cultures cannot be achieved without interdisciplinary integration of private teaching methods at the scientific-methodological and educational-methodological levels with an orientation towards the policy of the relationship between culture, science, education and communication developed by the world community. But, as practice shows, a significant part of technical universities students experience difficulties in establishing communicative contacts in the sphere of professional communication.

Materials and Methods. Foreign-language intercultural communication of technical university students in technical fields should be considered as a process of verbal and non-verbal communication of specialists in the engineering field of education, who are representatives of different cultures, or as a set of specific processes of interaction of mediators of professional cultures, who are fully aware of all the following features of such interaction.

In the conditions of intercultural interaction, intercultural relations are formed between communicants, in which "cultural systematicity is cognized at the moments of going beyond the boundaries of the system." This means that in the conditions of intercultural communication, its participants, using their linguacultural experience and their national-cultural traditions and habits, simultaneously try to take into account another language code, other customs and traditions, other norms of social behavior, while realizing the fact of the alienness of the latter. The entire period of development of the communicative approach up until the mid-1980s has proven that the ability to interact in the professional sphere at an intercultural level must be specially developed; if this is not done, communicants are, as it were, pre-programmed for a conflict of misunderstanding [3].

The appeal to intercultural communication has entailed significant changes in the understanding of the processes of mastering a foreign language, and hence teaching this language. An indicator of the quality of training specialists in foreign language communication, therefore, is a certain resource of the personality of a technical specialist, ensuring the possibility of his full participation in intercultural professional communication.

Considering the linguistic personality as something integral in its structure, three levels can be distinguished: verbal-semantic, associated with units of language necessary for constructing a statement; cognitive, the units of which are concepts, ideas, and notions that reflect, first of all, the picture of the world. This level is associated with human knowledge, with the accumulation and expansion of this knowledge, and covers the intellectual sphere of the individual, which allows for cognitive activity.

Based on the analysis of the portrait of the linguistic personality of a native speaker, the process of forming a multilingual and multicultural linguistic personality is organized, which in its formation and functioning is at the crossroads of several languages and cultures. The condition for the formation of a multilingual and multicultural personality in a multicultural communicative space is the acquisition of a certain level of communicative competence, which is considered as the leading and core competence underlying all other competences of a multicultural personality. Based on the theories of the competence approach by competences we mean knowledge, skills and the ability to apply them in various situations.

The specificity of the formation of professional competencies in the process of studying a foreign language by technical university students of a technical university is that the language acts as a means and basis for the formation of universal and professional competencies. The effectiveness and success of professional activity is impossible without a formed foreign language competence. Therefore, we will take into account the importance of modernizing the content of educational material and the use of innovative approaches in linguodidactics and modern pedagogical technologies, such as project activities of technical university students, cognitive-communicative technologies, principles of problem-based learning and activating independent cognitive activity of technical university students. Based on modern realities, a specialist must not only speak a foreign language, but also solve the tasks in the multilingual space of intercultural, business and professional communication. Possession of foreign language competence has become a mandatory criterion for any qualified professional activity. A pragmatic approach in language education also determines the choice of a language educational model. Depending on the learning objectives, there are the following language learning models: educational and information model based on cultural, aesthetic, socio-cultural theories of linguistic education; practical and utilitarian model based on the cognitive-activity theory of linguistic education [2].

At the present stage in linguodidactics, significant changes are observed in the parameters for assessing the results and effectiveness of the learning process. In accordance with the competence-based approach and its result-target component, the competence concept of technical university students comes to the fore. We believe that competence is a general ability based on knowledge, experience, values, and personality inclinations acquired in the learning process. Competence is not reduced separately to either knowledge or skills. In addition, it is necessary to distinguish between competence and skill. Skill is an action in a specific situation, a manifestation of competence or the ability to act. Competence is a characteristic that can be extracted from observations of actions and skills [4].

Competence can be considered as the ability to establish a connection between knowledge and a situation or as the ability to find, discover a procedure (knowledge and action) suitable for a problem. It should be noted that the term "competence" has a number of significant advantages:

- 1) it expresses in one word the meaning of the traditional triad "knowledge, skill, possession" and serves as a link between its components. Competence is the ability to choose the most optimal solution among many, to reasonably refute false solutions, to question ineffective solutions - in a word, to have critical thinking;

- 2) competence involves constant updating of knowledge, possession of new information for solving problems at a given time and in given conditions. In other words, by competence we, following M. Choshanov [5], understand the ability to perform an activity in an actual manner;

- 3) competence includes both substantive and procedural components. In other words, a competent person should not only understand the essence of the problem, but also be able to solve it practically, i.e. possess a method of solution. Moreover, depending on the specific conditions of the solution, he can apply one or another method that is most suitable for these conditions. Variability of

the method is the third important quality of competence, along with mobility of knowledge and critical thinking. The competence approach emphasizes not the student's awareness, but the ability to solve problems, so the technologies of competence formation should be pragmatic in nature, and as a result form the ability of the learner to act, to solve professional problems [9].

Researches in philosophy, psychology indicate that it is impossible to master a language without developing cultural and linguistic competence. Evidence of the existence of cultural and linguistic ability can be considered the fact that a person can know a language, but not master the cultural code associated with it. Inaccurate knowledge of semantic rules, connotations of linguistic units, symbols, stereotypes leads to pragmatic failures and lowers the status of a linguistic personality. Cultural and linguistic competence is an independent unit, separate from linguistic competence, the ability of a linguistic personality to correlate linguistic norms with cultural facts, to be able to create and interpret texts from a certain linguistic culture. The content of cultural and linguistic competence consists of background knowledge formed as a result of semantic analysis of the situation of activity and communication. Cultural and linguistic competence includes an idea of the national consciousness of communicants.

The analysis of existing approaches to teaching foreign languages in the system of higher professional education, conducted by foreign and Russian researchers, indicate that general language and professional language training of a university graduate does not fully meet the needs of society and the individual, does not allow a specialist to effectively solve problems of professional and academic communication and satisfy socially significant communicative needs in a multilingual environment. As a rule, in the educational process more attention is paid to the communicative function of a foreign language aimed at interpersonal and intercultural interaction. Therefore, the development of linguistic, speech and communicative competencies is limited, since it does not take into account the professional activities of future specialists. In this regard, the task of forming discursive competence as the ability to understand the realities of social, business and professional activities arises [1].

Formation of technical university students' discursive competence within the framework of linguistic training is a relevant linguodidactic task, which is of practical importance in the organization of technical university students' educational and cognitive activities.

Discursive competence is understood as a system of knowledge about the rules of organization of thematic information in the form of speech works of different genres, implemented in communication, in most cases universal for many ethnocultural communities, as well as a system of skills and abilities in constructing and interpreting text.

Discourse is defined as a complex communicative phenomenon that includes, in addition to text, extralinguistic factors necessary for understanding, namely knowledge about the world, opinions, attitudes, and goals of the addressee. Discourse contributed to the revision of the role of language and the transition in the analysis of linguistic phenomena from the sentence level to the text level, which required the search for new approaches that differ from traditional methods. Discursive competence includes several components: strategic is the presupposing the ability of the subject of speech to recognize his communicative intention and plan a communicative event; tactical is the ability to analyze a communicative situation and select adequate and optimal means and methods for the implementation of communicative intention; genre consists in the ability to organize discourse in accordance with the canons of a specific genre chosen to achieve the communicative intention of the subject in a given extralinguistic context; textual involves mastering the ability to organize a sequence of sentences in such a way that they form a single whole a coherent text with all its inherent properties [8].

The discursive component is the learner's ability to understand and independently create logical and coherent speech statements, presented orally or in writing. The discursive component, which includes mastery of the techniques of perception and organization of textual information, genre and structural elements of language, serves as a significant diagnostic tool for measuring the level of development of the linguistic personality, its motivational and pragmatic aspect. Where by the motivational aspect we mean the process that controls human behavior and sets the direction of his actions. And under the peculiarities of using signs in communication, the relationship of signs to the interpreter.

1. Discourse occupies a central place in the system of professional language training. This means that this component is an integral part of the process of developing communicative competence.

2. Training should be preceded by the selection of discourse types that correspond to the goals of training in higher education. Discourses representing the selected types should correspond to the areas and situations in which communication will take place.

3. Familiarization with a specific discourse should be based on its audiovisual presentation. This implies showing a video film (slides, photographs), with the help of which an authentic communicative situation is presented, communicants – representatives of another culture, their speech and non-speech behavior, cultural background.

4. The most difficult part is the formation of the discursive component in the process of teaching written speech.

It should be implemented in stages. At the first, introductory stage, technical university students must be taught to create and perceive a speech work in an extralinguistic context. Particular attention at this stage must be paid to the strategic and tactical components. As part of the first stage, technical university students can be offered exercises to develop skills that make up the text component of discursive competence. The second stage of the learning process offers exercises to develop the ability to construct a speech work in accordance with language norms; text characteristics are considered [6].

The third stage of training is devoted to combining and creatively applying the acquired knowledge and formed skills. At this level, discursive competence is considered as a holistic ability to construct a speech utterance in a certain communicative situation. The formation of the discursive component in the sphere of oral communication has its own specifics, determined by the psychological, linguistic and psycholinguistic characteristics of this form of speech. When performing receptive-analytical, reproductive exercises: retelling, abbreviated-selective presentation (tasks can be the following: retelling the text in a given number of sentences, concise transmission of the content of the text by key sentences, transmission), annotation and abstract translation and productive exercises to form the skills of all structural components of discursive competence the formation of the discursive component is possible.

Conclusion. Thus, the formation of discursive competence in professionally oriented study of a foreign language is aimed at its practical application in the sphere of business and professional communication. It should be noted that, like any other type of training, discursive competence is based on understanding the essence of a foreign language, on the main methods and forms of training. And the combination of traditional teaching methods and new technologies, including the use of the information environment to improve the discursive competence of students of technical universities, is currently one of the effective tools in the teaching of a foreign language. Critical understanding of the material studied by students of technical universities contributes to the formation of the language skills and abilities they need, forms linguistic, socio-cultural, communicative and professional competencies [7]. Linguodidactic possibilities for the development of discursive competence in professional language education are determined by its universality: discursive skills are applicable in all spheres of human life. Its specificity (goal setting, planning, determining the optimal ratio of goals and means, etc.) contributes to the development of reflection at the level of habitual internal actions, which is extremely necessary for a specialist of any profile and is an indicator of a mature personality with a high level of consciousness and professional self-awareness. In this context, the discursive component is an important element of universal

competencies, which represent the unity of theoretical and practical readiness and ability of students of a technical university to carry out educational and cognitive activities to form foreign language communicative competence.

Literature:

1. Вятютнев, М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М.Н. Вятютнев // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 2. – С. 70-74
2. Гасаненко, Е.А. Компетентностный подход как теоретико-методологическая основа организации командной работы студентов вуза / [Е.А. Гасаненко, О.А. Лукина]; под. ред. Н.Н. Зеркиной // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы: Материалы национальной научно-практической конференции. – Магнитогорск, 07-08 февраля 2022 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2022. – С. 50-54
3. Мильруд, Р.П. Коммуникативная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 7. – С. 2-11
4. Упражнения как средство обучения студентов речевой деятельности на иностранном языке / Т.Ю. Залавина, Л.И. Антропова, Н.В. Дерина, Е.А. Гасаненко // Научное пространство России: генезис и трансформация в условиях реализации целей устойчивого развития: сборник научных статей по итогам Национальной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17-18 апреля 2020 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2020. – С. 61-63
5. Чошанов, М.П. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М.П. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21-27
6. Kisel, O.V. Development of foreign-language communication competence of non-linguistic specialties students / O.V. Kisel, E.A. Gasanenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69(3). – P. 97-100
7. Gasanenko, E.A. FLSP for Non-Linguistic Students: Problems of Teaching / E.A. Gasanenko // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2020. – № 3(18). – P. 347-350
8. Antropova, L.L. Technical university students' discursive competence development within the framework of professionally oriented communication in English / L.L. Antropova, O.A. Lukina, E.A. Gasanenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(4). – P. 16-18
9. Antropova, L.L. Technical university students' discursive competence development within the framework of professionally oriented communication in English / L.L. Antropova, O.A. Lukina, E.A. Gasanenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(4). – P. 16-18

Педагогика

УДК 378

преподаватель Гогурчунов Арсланали Пахрутдинович
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье был проведен теоретический анализ и обзор литературы по проблеме формирования правовой культуры в современном вузе. Нами были проанализированы литературные источники, позволяющие выявить формы и средства формирования правовой культуры студентов. Сделан вывод о том, что современная система высшего образования создает благоприятные условия для сочетания на практике традиционных и инновационных технологий, которые ориентированы на формирование активных жизненных позиций студента. Особую актуальность все вышеперечисленное принимает в области преподавания гуманитарных дисциплин. Так, например, на занятиях, посвященных формированию правовой культуры, используются интерактивные технологии, внедряются различные инновационные и информационные технологии. Только тщательно продуманная и эффективная система популяризации правовых знаний сможет повысить правовую грамотность общества, для этого необходимо качественное правовое образование, которое должно являться приоритетной целью и задачей государства, в связи с чем принимаются соответствующие меры и нормативно-правовые акты.

Ключевые слова: правовая культура, правовая грамотность, студент, культура, право, ВУЗ.

Annotation. The article contains a theoretical analysis and review of the literature on the problem of legal culture formation in a modern university. We analyzed literary sources that allow us to identify the forms and means of forming students' legal culture. It was concluded that the modern system of higher education creates favorable conditions for combining traditional and innovative technologies in practice, which are aimed at forming active life positions of the student. All of the above is especially relevant in the field of teaching humanitarian disciplines. For example, interactive technologies are used in classes devoted to the formation of legal culture, various innovative and information technologies are introduced. Only a carefully thought-out and effective system of popularization of legal knowledge can increase the legal literacy of society; for this, high-quality legal education is necessary, which should be a priority goal and task of the state, in connection with which appropriate measures and regulatory legal acts are taken.

Key words: legal culture, legal literacy, student, culture, law, university.

Введение. Актуальность изучения правовой культуры в настоящее время становится все более очевидной в связи с ростом правовых вопросов и проблем, с которыми ежедневно сталкиваются люди в повседневной жизни. Она включает в себя знания о различных видах правовых норм, умение анализировать и оценивать правовые ситуации, а также способность принимать решения на основе закона. Знание основ правовой грамотности необходимо для каждого человека и поэтому образование становится важной ступенью формирования правовой культуры.

Изложение основного материала статьи. Правовая культура человека формируется под воздействием множества факторов. Но решающим фактором остается все же образование. Студенты склонны воспринимать точку зрения авторитетных для них людей. К числу таких людей конечно же относятся преподаватели. Важнейшая задача педагога состоит в том, чтобы не только научить студентов читать и понимать закон, но и уважать его.

Молодежь как социальная группа особо подвержена влиянию криминальной субкультуры, поэтому исключительно важно формировать у учащихся мотивацию к изучению правовых вопросов, а также научить студентов работать с нормативными правовыми актами разной степени сложности, анализировать различные вопросы с точки зрения права, аргументировать свою позицию ссылками на закон.

От того, насколько высок у каждого отдельного сегодняшнего студента уровень правовой культуры, во многом зависит его успех на профессиональном поприще, поскольку уважение к закону, умение и желание его читать и использовать способно помочь наемному работнику, который знает, что у него есть права по Трудовому кодексу РФ, отстаивать свои

интересы в споре с работодателем в суде, а молодому предпринимателю не навлечь на себя штрафы за ведение бизнеса без регистрации.

Формирование правовой культуры важно не только для студентов юридических факультетов, но и для тех, кто не захочет профессионально заниматься юриспруденцией, наличие высокого уровня правовой культуры значительно важно для будущей карьеры специалиста любой сферы, будь то IT или медицина, необходимо знать базовые нормы права.

В студенческом возрасте человек начинает в большей степени интересоваться различными областями жизни, при этом недостаточный уровень правовой грамотности может существенно осложнить жизнедеятельность в социуме.

Так, согласно нормам УК РФ, с 16 лет человек уже несет административную и уголовную ответственность.

Знание закона позволяет человеку понять и применять правила в социуме. Также студент научиться защищать свои права, понимать, что государство защищает его интересы, и как действовать, если права были нарушены.

Знание основ правовой системы также дает возможность молодым людям понимать механизмы взаимодействия с государственными органами и правильно ориентироваться в социальной и политической ситуации в России. Кроме этого, изучение правовой грамотности помогает формировать такие качества, как ответственность и уважение к закону, гражданственность и толерантность по отношению к другим людям.

Право, будучи одним из социальных явлений, формирует у человека определенное отношение к обществу в целом.

Человеческое отношение к праву может быть обдуманное и осознанное, а также эмоциональным и чувственным.

Правовая культура имеет сложную структуру. В научном сообществе существует достаточно много различных точек зрения относительно того, как стоит определять понятие правовой культуры.

Понятие «правовая культура» сегодня целесообразно рассматривать в контексте требований, предъявляемых к современному человеку, что в значительной мере связано с предъявлением требований к его функциональной грамотности. Так, начало XXI века ознаменовалось введением в педагогический оборот термина «правовая грамотность».

А.В. Теребинина подчеркивает, что правовая грамотность является способностью человека участвовать в демократическом обществе, выражающейся в критическом мышлении, осознании своих прав, умении принимать обдуманные решения и нести за них ответственность, знании Конституции и законодательной базы, умении эффективно коммуницировать и участвовать в демократических процедурах [8].

Однако, все авторы сходятся во мнении, что правовая грамотность является ключевым фактором формирования правовой культуры общества. Это подразумевает не только знание законов и правил поведения, но и уважение к ним, готовность соблюдать их и бороться за свои права, а также осознание необходимости участия в демократических процессах.

Важно отметить, что правовая грамотность формируется на базе правовой идеологии, проводимой государством. Поэтому, правильное толкование сущности и задач правовой организации в стране, а также воспитание уважения к закону – это ключевые задачи правового воспитания граждан. Только таким образом можно создать гражданское общество, в котором каждый человек будет грамотно и ответственно участвовать в жизни общества и страны в целом.

В целом, можно отметить, что правовая культура – это «знание правовых норм, уважительное отношение к правовым ценностям, непреходящими среди которых являются конституция, судебная власть и др.» [2].

Цецоев В.К. и Швандерова А.Р. характеризуют правовую культуру как часть общественной культуры отражает устоявшийся в обществе уровень правосознания [9].

Говоря о структуре правовой культуры, часто перечисляют такие ее компоненты как правосознание, правовую деятельность и результаты правовой деятельности. Некоторые ученые также дополняют этот перечень правовыми актами. При этом важнейшим понятием тут является понятие правосознания. Именно с него ученые зачастую начинают разговор о правовой культуре.

Сенин И.Н. определял правосознание как «идеальную, духовную сущность права», противопоставляя ему «правовое невежество, идеализм, нигилизм, демагогию». В понимании ученого правосознание демонстрирует результат закрепления ценностных начал и служит показателем гражданской позиции и гражданского общества [7].

Лейст О.Э. отмечает, что правосознание формируется исторически, и вбирает в себя правовые устремления общества, сложившиеся за многие века развития законов и практики их применения, причем независимо от того, сформулированы ли они в действующем законодательстве, и бывает, что оно вступает в противоречие с новыми нормами права [3].

В качестве компонентов правосознания ученые выделяют правовую идеологию и правовую психологию. Говоря о правосознании, стоит упомянуть и о том, что в зависимости от нацеленности личности на уважение и следование закону, либо на его нарушение и отрицание, выделяют положительное и отрицательное правосознание.

Плешкова И.А. в своей статье указывает, что в педагогической теории принято выделять три подхода к правовому образованию: предметный, интегрированный и институциональный [6]. Реализация предметного подхода предполагает внедрение в школьную программу отдельных, самостоятельных курсов права. Интегрированный подход состоит в том, что правовые знания учащемуся преподносятся в рамках иных курсов в качестве контекстного дополнения. Институциональный же подход состоит в том, чтобы привлекать к правовому воспитанию некие другие социальные институты, задействовать семью, правоохранительные органы, заниматься организацией мероприятий, в рамках которых учащиеся смогут почерпнуть новые знания в области права.

Большинство литературных источников, описывающих процесс формирования правовой культуры, указывают на широкое разнообразие возможных форм данного процесса. В целом можно выделить три группы таких форм:

1. Обучение на занятиях по правоведению.
2. Обучение во время внеучебной деятельности.
3. Правовое самообразование.

Особое место в литературе уделяется формированию такого важного аспекта правовой культуры, как уважение Конституции РФ. Конституционное право содержит ряд базисных положений, которые являются ключевыми для других отраслей. Поэтому в рамках формирования правовой культуры необходимо уделять внимание становлению надлежащего конституционного правосознания молодежи. Отмечается, что изучение вопросов конституционного права позволит каждому студенту осознать себя гражданином российского общества, уважающим историю своей родины и ответственным за нее. В настоящее время уделяется много внимания патриотическому воспитанию, и формирование конституционного правосознания будет способствовать усвоению патриотических ценностей.

Изучение конституционного права также позволит сформировать активную жизненную позицию, стремление к самореализации. Студенты со сформированным конституционным правосознанием увидят возможности для реализации своих способностей на территории нашей страны. У них также сформируется уважение к правам и свободам человека и гражданина, ценности гуманизма, на которых основывается Конституция РФ.

По мнению Л.А. Петручак [5] и ряда других авторов, среди функций правовой культуры наиболее часто выделяют регулятивную, функцию правовой социализации, оценочную, прогностическую; воспитательную, преобразующую, коммуникативную; познавательно-преобразовательную, праворегулятивную, ценностно-нормативную,

правосоциализаторскую; функцию охраны прав, свобод и обязанностей, функцию трансляции передового опыта и другие. Кратко охарактеризуем наиболее существенные из приведенных функций.

Сущность регулятивной функции состоит в том, что лицо, обладающее достаточно высоким уровнем правовой культуры, имеет определенный уровень знаний и навыков, позволяющих ему надлежащим образом осуществлять свои права и исполнять возложенные на него законом обязанности. Благодаря тому, что гражданин уважительно относится к нормам права, в обществе возникает меньше ситуаций, когда нормы права нарушаются, соответственно, меньше конфликтов, судебных разбирательств и т.д. Кроме того, надлежащим образом функционируют общественные институты, взаимодействие между ними высокоэффективно, а результаты принимаемых гражданами и органами власти правомерны, а следовательно, предсказуемы, упорядочены.

Благодаря правосоциализаторской функции в результате повышения уровня правовой культуры у граждан формируются определенные качества личности. В качестве примера приведем следующую ситуацию: если на уроках обществознания преподавать блок право в том ключе, что нарушение закона практически всегда неотвратимо влечет ответственность, и в целом такое поведение недопустимо, то очень вероятно, что у подавляющего большинства обучающихся возникнет неприятие деятельности, сопряженной с нарушением закона, а следовательно, они станут законопослушными гражданами.

Ценностно-нормативная функция правовой культуры означает формирование у граждан способности оценивать результаты юридической деятельности. В качестве примера реализации такой функции достаточно часто приводят общественную реакцию на новый принятый закон. К примеру, если уровень правовой культуры граждан достаточно высок, и люди считают свои права и свободы высшей ценностью, они негативно отреагируют на законопроект, призванный необоснованно ущемить такие права.

Содержание прогностической функции заключается в том, что граждане способны избирать подходящие средства для достижения своих целей, предсказывать возможные последствия тех или иных действий с точки зрения права.

Прогностическая функция проявляется особенно ярко на профессиональном и научном уровнях при анализе последствий внесения тех или иных изменений в нормативные акты: при появлении нововведений практикующие юристы и преподаватели права начинают широкие обсуждения возможных последствий для правоприменительной практики, экономики и политики страны.

Деятельность по воспитанию и развитию личности осуществляется разными путями.

В современном преподавании гуманитарных дисциплин в вузе применяется весьма широкий спектр педагогических технологий, основанных на использовании различных способов организации учебной работы, сочетаниях разнообразных форм занятий, внедрении большого количества технических средств (компьютерные программы, ресурсы сети «интернет», которые целесообразно использовать в образовательном процессе), возможностей дистанционного обучения с использованием цифровых технологий и образовательных платформ.

При этом реализуется дидактический принцип единства целей, содержания, форм и методов формирования правовой грамотности, а также принцип единства теоретических знаний с практикой.

Современное образование имеет тенденцию постоянно развиваться и искать новые способы и подходы для более успешной организации учебной деятельности. Так разрабатываются и внедряются новые инновационные педагогические технологии. Они направлены на достижение тех же образовательных результатов на основе широкого применения современных технических средств обучения, интернет-ресурсов, образовательных платформ, творческой позиции преподавателя к организации занятий.

Выводы. Как отмечают авторы – исследователи данной проблематики (А.А. Бережнев [1] Л.А. Петручак [5] И.А. Плешкова [6] А.В. Терехина [8] и др.), наш личный опыт – отсутствие сформированной у граждан правовой культуры приводит к нарушениям законодательства, ущемлениям прав граждан страны.

Анализ опыта современного высшего образования позволяет сделать вывод, что для достижения наилучшего результата в вопросе повышения уровня правовой культуры студентов преподаватели по всей стране сочетают традиционные форматы занятий и заданий и внеаудиторные тематические занятия, с более интерактивной внеаудиторной деятельностью, занятиями судебного процесса, играми, дебатами, приглашают на лекции работников юридической сферы.

Литература:

1. Бережнев, А.А. Формирование конституционного правосознания у учащихся старших классов на уроках обществознания / А.А. Бережнев // Молодой ученый. – 2017. – № 19. – С. 289-291
2. Клишас, А.А. Теория государства и права: учебник / А.А. Клишас. – М.: Статут, 2019. – 462 с.
3. Лейст, О.Э. Сущность права. Проблемы теории и философии права / О.Э. Лейст. – М.: Зерцало, 2008. – 148 с.
4. Мелехин, А.В. Теория государства и права: Учебник. – 2-е изд. / А.В. Мелехин. – М.: Статут, 2019. – 411 с.
5. Петручак, Л.А. Функции правовой культуры / Л.А. Петручак // Государство и право: теория и практика. – 2009. – 88 с.
6. Плешкова, И.А. Особенности правового образования в современной школе / И.А. Плешкова // Вестник НГПУ. – 2012. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pravovogo-obrazovaniya-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения 02.12.2024)
7. Сенин, И.Н. Правосознание, правовая культура и правовой менталитет / И.Н. Сенин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – 244 с.
8. Терехина, А.В. Теоретический аспект понятия «правовая культура / А.В. Терехина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2012. – № 1. – С. 158-162
9. Печоев, В.К. Теория государства и права: учебник / В.К. Печоев, А.Р. Швандерова. – М.: Прометей, 2017. – 253 с.

УДК 378

аспирант Гонова Светлана Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья рассматривает современные вызовы образования в цифровую эпоху. Помогает улучшить культуру общения в школах для лучшего развития учащихся. Обеспечивает эффективную интеграцию федеральных проектов в образовательный процесс. Предоставляет стратегии профилактики социальной изоляции и конфликтов. Освещает влияние глобализации на культурное многообразие в образовании. Способствует повышению психологической безопасности учащихся. Предлагает научно-обоснованные подходы к оптимизации образования. Разрабатывает адаптивные методы коммуникации для онлайн-обучения. Содействует всестороннему развитию учащихся в быстро меняющемся мире. Объединяет теоретические и практические аспекты для совершенствования образовательной системы.

Ключевые слова: образовательный процесс, культура общения, школьная среда, социальная адаптация, психологическое благополучие, коммуникация, взаимодействие, эффективное обучение.

Annotation. Addresses modern educational challenges in the digital age. Enhances school communication culture for better student development. Ensures effective integration of federal projects into the educational process. Provides strategies for preventing social isolation and conflicts. Examines the impact of globalization on cultural diversity in education. Fosters increased psychological safety for students. Offers evidence-based approaches to education optimization. Develops adaptive communication methods for online learning. Supports holistic student development in a rapidly changing world. Combines theoretical and practical aspects to perfect the educational system.

Key words: educational process, communication culture, school environment, social adaptation, psychological well-being, communication, interaction, effective learning.

Введение. В условиях современного образовательного процесса особую важность приобретает культура общения в основной школе, поскольку она напрямую влияет на формирование личности учащихся в критически важный период их развития. Это связано с необходимостью развития социальной компетентности, которая помогает ученикам успешно интегрироваться в социум, налаживать положительные взаимоотношения с окружающими и адаптироваться к динамично изменяющимся социальным условиям. Наличие развитой культуры общения способствует не только гармоничному взаимодействию внутри образовательной среды, но и обеспечивает более глубокое понимание и принятие культурного многообразия, что крайне важно в условиях глобализации и мультикультурного общества.

Изложение основного материала статьи. Основная школа, формируя у учащихся навыки культурного общения, вносит значительный вклад в предотвращение социальной изоляции, конфликтов и утраты культурного наследия, подготавливая их к жизни в мире, где умение диалога и взаимопонимания играет решающую роль.

По инициативе губернатора Нижегородской области Глеба Сергеевича Никитина в рамках пилотного проекта создана и запущена региональная программа «Сопровождение ученика. Исключение неуспеха». По результатам программы будут сформированы управленческие проекты, направленные на формирование успешности обучающихся школ. На сегодняшний день в программе принимает участие 12 образовательных организаций. Результативность, эффективность и положительный эффект для всех участников образовательного процесса, приобретение опыта образовательных организаций Нижегородской области, приобретение идей, проектов, систем по созданию ситуации успеха для обучающихся по различным векторам развития личности выпускника – всё это является целями программы. Достижение этих целей и выполнение задач программы невозможно без проработки проблемы культуры общения субъектов образовательной организации. Общение внутри образовательного социума является фундаментом комфортного пребывания в школе, успеваемости. Внедрение в опыт работы школ условий по формированию культуры общения является необходимым условием для успешности проекта.

Проблема эффективного общения в треугольнике учитель-родитель-ученик приводит к ряду затруднений, которые влияют на качество образования и благополучие учащихся. Часто учителя сталкиваются с трудностями в установлении открытого и продуктивного диалога с родителями, что может приводить к недопониманию и конфликтам, особенно когда дело касается оценки успехов и поведения учеников. С другой стороны, родители могут не иметь полной картины об образовательном процессе и потребностях их детей из-за недостатка информации или неэффективного её представления со стороны учебного заведения.

Отсутствие эффективного общения приводит к углублению проблем с академической мотивацией и личностным развитием, так как студенты не получают адекватной помощи в решении возникающих у них вопросов. Отсутствие результативного общения может усиливать психологическое давление на учеников, усугубляя стресс и тревожность, что, в свою очередь, негативно сказывается на общей атмосфере в классе и школе в целом. Важно реализовать стратегии и методы, направленные на улучшение коммуникации между всеми участниками образовательного процесса, чтобы создать благоприятную и поддерживающую учебную среду.

Также следует упомянуть Федеральный проект "Современная школа", который направлен на предоставление каждому ребенку, вне зависимости от его места жительства, образования, соответствующее высоким современным стандартам. Кроме того, проект ставит своей задачей предоставление учителям возможностей для их профессионального роста и развития. В это же время Федеральный проект «Успех каждого ребенка» направлен на создание и работу системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи. Оба этих проекта смогут функционировать эффективнее, если сосредоточиться на комфортной учебной среде. На сегодняшний день всё больше образовательных проектов уходит в интернет-среду. Так, Федеральный проект "Цифровая образовательная среда" имеет целью формирование и активное внедрение цифровых решений в учебные заведения. Проект фокусируется на гарантировании выполнения цифровой трансформации в области образования. В его рамках осуществляется оснащение образовательных учреждений передовым технологическим оборудованием, а также разрабатываются и совершенствуются цифровые сервисы и образовательный контент, способствующие эффективной учебной работе. В таких проектах, охватывающих интернет-среду, всё более актуальным становится предоставление и организация поддерживающей учебной среды.

Практическая актуальность обеспечения эффективного общения в школьной среде тесно связана с психологической безопасностью учащихся, особенно при переходе в среднее звено. В этот критический период у детей значительно увеличивается число педагогов, каждый из которых вносит свои методы работы и стили общения. Это разнообразие может вызвать у школьников чувство неуверенности и стресс, поскольку им приходится постоянно адаптироваться к новым требованиям и ожиданиям. Психологическая безопасность в таких условиях становится ключевым аспектом, влияющим на

эмоциональное состояние и академическую успеваемость учеников, делая крайне важным наличие четкой и последовательной коммуникации между всеми участниками учебного процесса.

Для поддержания этой безопасности необходимо учитывать индивидуальные психологические особенности каждого ученика и стремиться к созданию среды, где каждый чувствует себя услышанным и понятым. Учителям и родителям важно сотрудничать, обмениваясь информацией о поведенческих и академических изменениях учащихся, чтобы своевременно реагировать на возможные проблемы. Скоординированные усилия помогут формировать у детей уверенность в себе и своих силах, что несомненно окажет положительное влияние на их обучение и развитие, минимизируя психологические барьеры и способствуя более гладкой адаптации к разнообразию учебной среды [2, С. 34].

Научная актуальность изучения культуры общения субъектов образования обусловлена необходимостью всестороннего анализа данной темы как целостной системы. Это исследование позволяет выявлять и систематизировать факторы, влияющие на эффективность образовательного процесса, включая психологические, социальные и культурные аспекты взаимодействия между учителями, учениками и родителями. Глубокое понимание этих взаимосвязей способствует разработке методик и стратегий, направленных на оптимизацию общения в школьной среде, что, в свою очередь, может значительно повысить качество образования и социализацию учащихся. Таким образом, тщательное изучение культуры общения является ключевым для формирования более эффективной и адаптивной образовательной системы, отвечающей современным требованиям и вызовам [7, С. 98].

Личностные взаимодействия в школьной среде тщательно исследованы такими учеными, как Т. Адорно, Г. Аллпорт, В. Вольф, Я. Коломинский, И. Кон, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу и К. Поппер. А.В. Петровский также внес значительный вклад в эту область. В сфере диалогичных личностных взаимоотношений ключевые работы представлены Б. Ананьевым, М. Бахтиным, В. Библером, А. Бодалёвым, В. Рыжовым и А. Ухтомским. В контексте социокультурного взаимодействия субъектов образовательного процесса особое внимание уделяется исследованиям в области социологии и социальной психологии. Следует отметить, что в работах социальной направленности социокультурное взаимодействие часто рассматривается как аспект исследований и не выделяется как отдельная проблематика.

Исследования Э. Тоффлера играют важную роль в анализе образования как системы, способствующей формированию личности и интеллекта человека. Он освещает, как адаптация образовательных структур к изменениям в информационной среде и технологиях необходима для развития соответствующих компетенций у учащихся. Большое влияние на взаимодействие педагогов, родителей и школьников, на культурное воспитание детей в современном образовании оказывает личность и профессиональная компетентность учителя [9, С. 437]. Изучением этого вопроса занимались В.С. Собкин, Д.В. Адамчук, Л.М. Митина, Е.И. Рогов, а значение роли учителя в социально-профессиональной группе исследовали В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина.

Цели и задачи воспитания личности активно изучаются такими учеными, как Т.Р. Мусаева, Б.Х. Алиев и Р.В. Джаббаров. Они фокусируются на методах и стратегиях, которые способствуют развитию индивидуальности учащихся в различных образовательных контекстах. В то же время, вопросы, связанные с качеством образования, обучением и воспитанием детей, а также взаимодействие между педагогами, учениками и родителями и социальное неравенство в образовании, подробно исследовались В.А. Ивановой, А.М. Осиповым и В.Ф. Пугачом, что позволяет глубже понять динамику образовательного процесса и его влияние на общественное развитие.

Влияние отношений учеников с педагогами на различные аспекты обучения и характеристики детей исследуются как иностранными специалистами (М. Аллен, С.Х. Бёрч, Г.В. Лэдд, Дж.Н. Хьюз, Т.Э. Кэвелл, Т. Джексон, С. Хартер). Семья как социальная группа и ее роль в развитии ребенка, значимость семейного воспитания исследовались педагогами Т.П. Симаковой, И.А. Хоменко [7, С. 35]. За последние годы было написано несколько диссертаций по теме психологической безопасности образовательной среды (Н.В. Иванова (2022), Е.С. Слюсарева (2024), Л.И. Шахова (2019)).

Активное участие родителей в образовательном процессе их детей имеет ряд неоспоримых преимуществ. Оно способствует повышению успеваемости учеников, улучшению качества их образования и укреплению детско-родительских отношений. Однако чрезмерное участие родителей может негативно сказаться на обучении учеников, даже на их успеваемости [6, С. 24]. Взаимопонимание между родителями и их детьми приобретает особую значимость в рамках школьной жизни, поскольку оно непосредственно влияет на мотивацию учащихся и их успехи в обучении. Тем не менее, важно остерегаться чересчур навязчивого контроля и критики, что может стать причиной стресса и снижения самооценки у детей. Основная задача – обеспечить учащемуся чувство уверенности без ущерба для его автономии и саморазвития. Для решения этого противоречия и строительства доброжелательной и эффективной коммуникации необходимо разработать четкое понимание того, в каких аспектах сходятся и различаются мнения педагогов и родителей.

Основополагающим аспектом в любом образовательном процессе является качественный диалог между преподавателем и учащимся. Эмоциональное, отзывчивое взаимодействие определяет не только академические достижения, но и вносит вклад в эмоциональное благополучие студентов [2, С. 201]. Слабость коммуникативных связей между преподавателями, учениками и их родителями может привести к взаимному недопониманию, порождающему конфликты и снижающему качество обучения. Решению этой многогранной проблемы способствует интеграция адаптивных образовательных практик, которые способны соответствовать расходящимся стилям и скоростям обучения учеников. Освоение преподавателями современных педагогических техник и подключение новейших интерактивных технологий – всё это может значительно усилить учебную активность студентов и их участие в процессе обучения [4].

Три столпа должны служить основой при выстраивании эффективной образовательной системы: унификация образовательных требований, гарантирование социальной защиты и создание уникальной обучающей атмосферы. Образовательная среда должна быть защищена от социальных угроз: дискриминации, буллинга и насилия. Это фундамент для формирования здорового психологического климата, поддерживающего учебную мотивацию и способствующего академическому росту. Среда, ориентированная на учет личностных и интеллектуальных потенциалов учащихся, будет способствовать их всестороннему развитию, поддерживая индивидуальные устремления и профессиональное совершенствование.

Выводы. Культура общения в школьном коллективе играет ключевую роль в формировании личности учащихся и углублении их знаний. Являясь критическим элементом современного образования, она влияет на образ мышления и общение молодых людей, готовя их к жизни во все более разнообразном и динамичном мире. Поддерживая открытый диалог и сотрудничество на всех уровнях образовательного процесса, мы можем стремиться к созданию более инклюзивной, справедливой и эффективной образовательной системы, которая будет отвечать потребностям каждого учащегося и подготовит их к будущим вызовам.

Литература:

1. Алиев, Б.Х. Проблема личности в образовании / Б.Х. Алиев, Р.В. Джаббаров. – Баку: 2008. – 134 с.
2. Алямкина, Е.А. Психолого-педагогические вызовы высшего образования в цифровом веке / Е.А. Алямкина, Е.В. Рибокене, Н.А. Рыбакова. – 2020.

3. Иванова, В.А. Институциональные функции образования / В.А. Иванова. – Журнал социологии и социальной антропологии, 2011. – Т. 14, № 3. – С. 104-118
4. Мусаева, Т.Р. Роль образования в развитии личности / Т.Р. Мусаева. – Культура и образование, 2014. – № 12 [Электронный ресурс]. – URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/12/2781>
5. Осипов, А.М. Общество и образование. Лекции по социологии образования / А.М. Осипов. – Новгород: НовГУ, 1998.
6. Пугач, В.Ф. Человеческие ресурсы высшей школы постсоветской России / В.Ф. Пугач. – Высшее образование в России, 2011. – № 2. – С. 24-29
7. Симакова, Т.П. Образовательный потенциал современной российской семьи: научное издание / Т.П. Симакова. – Новокузнецк: Изд-во МОУ ДПО ИПК, 2006. – 104 с.
8. Собкин, В.С. Изменения мотивационно-целевых аспектов деятельности учителя на разных этапах его профессиональной карьеры / В.С. Собкин, Д.В. Адамчук, И.Д. Жуков, Д.В. Янбекова. – Педагогика, 2014. – № 9. – С. 69-80
9. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер; Пер. с англ. – М.: Издательство АСТ, 2002. – 557 с.
10. Хоменко, И.А. Семья как образовательная система и партнер школы / И.А. Хоменко. – Народное образование, 2009. – № 8. – С. 37-41
11. Allen, M. The role of teacher immediacy as a motivational factor in student learning: using meta-analysis to test a causal model / M. Allen, P.L. Witt, L.R. Wheelless. – Communication Education, 2006. – Pp. 21-31
12. Birch, S.H. Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship / S.H. Birch, G.W. Ladd. – Developmental Psychology, 1986. – Pp. 934-946
13. Harter, S. Teacher and classmate influences on scholastic motivation, self-esteem, and level of voice in adolescents / S. Harter. – In J. Juvonen, K. Wentzel (Eds.), Social motivation: Understanding children's school adjustment. – New York: Cambridge University Press, 1996. – Pp. 91-115
14. Hughes, J.N. Influence of the teacher-student relationship on childhood conduct problems: a prospective study / J.N. Hughes, T.A. Cavell, T. Jackson. – Journal of Clinical Child Psychology, 1999. – № 28. – Pp. 173-184

Педагогика

УДК 378.14

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и педагогической психологии Грибкова Ольга Владимировна

Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных, социальных и общих дисциплин Каргина Наталья Вячеславовна

Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России) (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, доцент кафедры педагогики и психологии 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. Проботюк, 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 формирует 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 имени 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.

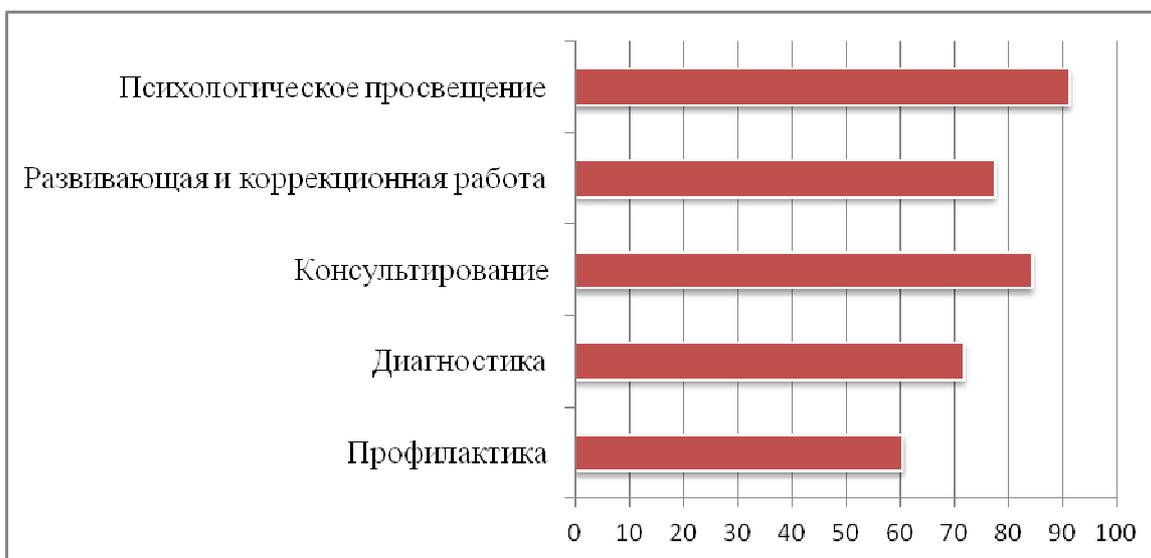


Рисунок 1. Востребованные формы психолого-педагогического сопровождения, по мнению респондентов

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.

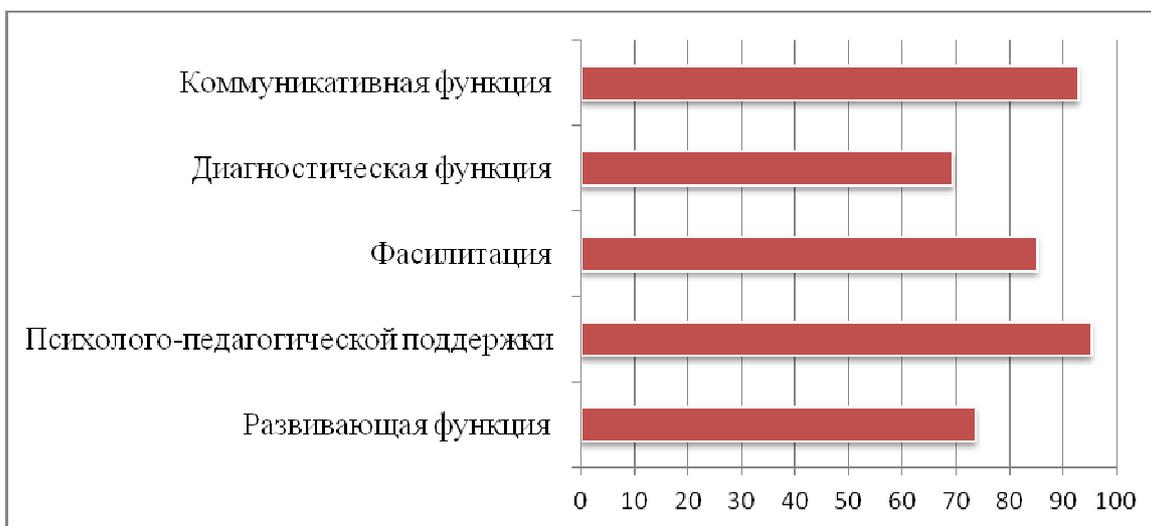


Рисунок 2. Функции психолого-педагогического сопровождения, по мнению респондентов

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

Педагогика

УДК 377

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой технологий сервиса и технологического образования Груздева Марина Леонидовна

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

аспирант Уткин Владимир Евгеньевич

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

АКТУАЛЬНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Авторы статьи характеризуют проблематику актуального представления корпоративного образования на основе анализа истории развития данного явления за рубежом и в России. Актуальность проблематики заключается в том, что в современных реалиях корпоративное образование играет ключевую роль в рамках процесса повышения квалификации персонала, при этом способствует росту производительности труда и конкурентоспособности коммерческих организаций. Авторы проводят анализ понятийно-терминологического пространства в рамках проблематики корпоративного образования, характеризует процесс эволюции корпоративного образования в рамках исторической ретроспективы, также представляет актуальное содержание современного корпоративного образования в России, а именно используемые в рамках системы корпоративного образования современные технологии обучения. Среди них авторы выделяют следующие: технология дистанционного обучения, обучение действием, групповое обучение, технология менторства технология «Shadowing», технология «Buddying» технология «Secondment», технология модульного обучения. Авторы выявляют, какие технологии наиболее часто используются в рамках корпоративного образования в России в настоящее время, и приходят к выводам о том, какие аспекты в данной связи можно улучшить. В частности, это поиск новых методик и технологий, которые могут быть успешно интегрированы в систему отечественного корпоративного образования. Также кажется значимым аспект проблематики, который заключается в целесообразности применения на производстве корпоративного образования в нестандартных условиях кризиса или же, например, общего упада экономики страны.

Ключевые слова: корпоративное образование, корпоративное обучение, корпоративная культура, коммерческая организация, профессиональная подготовка, технологии обучения, образовательная технология, информационно-коммуникационные технологии, научно-технический прогресс, педагогическое мастерство.

Annotation. The authors of the article characterize the problems of the current presentation of corporate education based on the analysis of the history of the development of this phenomenon abroad and in Russia. The relevance of the problem lies in the fact that in modern realities, corporate education plays a key role in the process of improving the qualifications of personnel, while contributing to the growth of labor productivity and competitiveness of commercial organizations. The authors analyze the conceptual and terminological space within the framework of the problems of corporate education, characterize the process of evolution of corporate education within the framework of historical retrospective, and also present the current content of modern corporate education in Russia, namely, the modern training technologies used within the corporate education system. Among them, the author highlights the following: distance learning technology, action learning, group training, mentoring technology, Shadowing technology, Buddying technology, Secondment technology, modular training technology. The authors identify which technologies are most often used in corporate education in Russia at present, and come to conclusions about which aspects in this regard can be improved. In particular, this is a search for new methods and technologies that can be successfully integrated into the system of domestic corporate education. Another aspect of the problem that seems significant is the feasibility of using corporate education in production in non-standard conditions of crisis or, for example, a general decline in the country's economy.

Key words: corporate education, corporate training, corporate culture, commercial organization, professional training, teaching technologies, educational technology, information and communication technologies, scientific and technological progress, pedagogical skills.

Введение. Актуальность исследования проблематики корпоративного образования в России связана в первую очередь с его стремительным развитием, а также значительным влиянием непосредственно на экономику нашей страны. Несмотря на относительно недавнее появление, корпоративное образование, на наш взгляд, играет ключевую роль в рамках процесса повышения квалификации персонала, при этом способствуя росту производительности труда и конкурентоспособности коммерческих организаций. Однако, история становления корпоративного образования в России находится в тесной взаимосвязи с глобальными трендами и опытом зарубежных компаний, что делает анализ корпоративного образования в рамках исторической ретроспективы ключевой задачей. Анализ исторических аспектов развития корпоративного образования даёт возможность охарактеризовать его актуальное представление.

Следует заметить, что опыт корпоративного образования в развитых странах Европы со временем показал наиболее эффективные подходы его использования при подготовке специалистов на предприятиях. К примеру, в Соединённых Штатах Америки, к концу XX века уже активно работали специальные корпоративные учебные центры и университеты, в стенах которых активно реализовывались новейшие образовательные программы. В свою очередь, в Японии корпоративное образование в то же время стало частью корпоративной культуры коммерческих организаций. По сути оно уже являлось незаменимым аспектом профессиональной подготовки.

В России также активно развивалось корпоративное образование и его развитие осуществляется и по сей день. Следует отметить, что исследование зарубежного опыта позволило России модернизировать используемые подходы к профессиональной подготовке. Всё же, важно понимать, что переход отечественных предприятий к наиболее современным методам корпоративного образования оказался достаточно непростым. Это можно связать с различными факторами такими, как: отсутствие необходимого методического инструментария, недостаточного уровня квалификации педагогического состава, консервативный подход к руководству предприятия. В настоящее время корпоративное образование в России находится на крайне высокой стадии своего развития. Коммерческие организации активно инвестируют в обучение и подготовку сотрудников. При этом применяются современные методики обучения: онлайн-курсы, платформы, игровые симуляторы, коучинг, наставничество, онлайн-платформы. Однако, многие проблемы ещё необходимо разрешить в рамках комплексного подхода к исследованию проблематики.

Аспекты проблематики корпоративного образования рассматривались во многих работах как отечественных, так и зарубежных исследователей в данной области. Так, например, А.К. Гастев в своих работах подчёркивает особую значимость корпоративной культуры и образования для повышения результативности сотрудников и эффективности производственного процесса. Он также отмечал, что корпоративное образование представляет собой основу трудовой деятельности. В рамках данного рассмотрения проблематики сотрудник является активным участником данного процесса, а не просто его субъектом [6]. В рамках данной научной статьи хотелось бы также выделить следующих современных исследователей корпоративного образования: Л.В. Агафонова, М.А. Коробкина, Н.А. Патутина, К.З. Себегатов, Р.С. Силкин, Е.Г. Тимофеева, С.В. Ялов. Так Л.В. Агафонова в своих работах рассматривала проблему корпоративного образования в аспекте как вызова современной системы профессионального образования [5]. В учебно-методическом пособии М.А. Коробкиной описаны методологические основы корпоративного образования с позиции повышения эффективности деятельности современной коммерческой организации [8]. В свою очередь, Н.А. Патутина анализирует корпоративное образование как неотъемлемую часть непрерывного образования современного специалиста. Конечно, корпоративное образование может крайне сильно различаться в зависимости от профессиональной сферы, в рамках которой оно применяется [9]. Например, К.З. Себегатов в своём исследовании выделяет особенности корпоративного образования сотрудников компаний энергетической отрасли [10]. Не менее важно рассмотрение корпоративного образования в исторической ретроспективе, которое предпринял исследователь Р.С. Силкин [11]. Е.Г. Тимофеева, анализируя проблематику современного корпоративного образования, вводит понятие «культура безопасности», отмечая, что оно занимает важное место в рамках данного явления [12]. И наконец, С.В. Ялов характеризует историю формирования и характерные национальные черты корпоративного образования за рубежом [14]. Всё же, на данный момент нет исследования, посвящённого непосредственно анализу актуального представления отечественного корпоративного образования в рамках сравнительной характеристики с прошлым в исторической ретроспективе. Поэтому мы считаем, что данный аспект является крайне значимым для дальнейшего исследования.

Изложение основного материала статьи. Для начала будем вести речь о понятийно-терминологическом пространстве в рамках проблематики, то следует охарактеризовать понятие «корпоративное образование». В современном научно-исследовательском поле оно отражено следующим образом.

Так, Л.В. Агафонова отмечает, что корпоративное образование представляет собой систему мероприятий, ориентированную в первую очередь на профессиональную подготовку молодых специалистов или повышение квалификации опытных работников с целью повышения эффективности производственного процесса и улучшения финансовых показателей коммерческой организации [5].

Исследователь С.В. Ялов отмечает, что корпоративное образование является результатом профессионального опыта сотрудников предприятия, который передаётся молодым работникам. Также корпоративное образование представляет собой процесс, который имеет собственную структуру [9].

В свою очередь, Е.Г. Тимофеева определяет корпоративное образование в качестве входящего в систему непрерывного профессионального обучения процесс овладения новыми сотрудниками необходимыми для осуществления работы умениями и навыками с целью повышения собственной профессиональной квалификации, а также общих успехов корпорации [14].

С.В. Шекшня в работе под названием «Управление персоналом современной организации» отмечает, что корпоративное образование представляет собой процесс обучения, который непосредственно руководство коммерческой организации организует для собственных сотрудников с целью прокачки необходимых для профессиональной области знаний и умений. По мнению исследователя, корпоративное образование даёт возможность любому бизнесу развиваться в направлении повышения своего инновационного потенциала. Также важно заметить, что оно делает сотрудников наиболее продуктивными и мотивированными, ведь они получают непосредственную поддержку в виде данного вида обучения [13].

Таким образом, мы видим, что сущность корпоративного образования состоит в первую очередь в повышении профессионального мастерства новых сотрудников, наиболее быстрое получение ими необходимого профессионального опыта. Корпоративное образование необходимо для повышения результативности и эффективности производственного процесса.

Потребность в корпоративном образовании на предприятиях появилась неспроста. Истоки данного явления можно проследить уже в середине XX века, в то время, когда прогресс науки и общества детерминировал необходимость предприятий в высококвалифицированных сотрудниках. Теперь предприятиям уже не нужно было привлекать массу рабочих кадров, им достаточно было привлечь сотрудников-профессионалов, которые будут готовы применять на практике новейшие технологии, тем самым повышать эффективность производственного процесса. Существующие в то время

системы подготовки персонала, образовательные программы не могли в полной мере обеспечить необходимый уровень подготовки специалистов, именно поэтому потребность в появлении новой образовательной методологии возросла. Как итог, предприятия взяли на себя ответственность за повышение квалификации собственных сотрудников посредством разработки систем корпоративного образования. Первые программы корпоративного образования были направлены на конкретную специализацию на производстве, решение поставленных на предприятии задач. Всё же, следует отметить, что разработка данных программ не была массовым явлением, такие инициативы скорее носили стихийный характер и не имели под собой достаточной методологии.

Н.А. Патутина отмечает, что в середине XX века в нашей стране также уделялось внимание корпоративному образованию, его осуществляли непосредственно отраслевые университеты. Ключевой упор в то время ставился в первую очередь на освоение программ ВУЗов и техникумов (так называемые Hard skills). В 90-е годы XX века в условиях достаточно стремительного темпа проникновения во все сферы жизнедеятельности информационно-коммуникационных технологий, акцент корпоративного образования сместился на постоянное обновление знаний, а также на развитие Soft skills, которые включали в себя навыки осуществления эффективной коммуникации и взаимодействия в рабочем коллективе, умение управлять своими эмоциями [9].

В свою очередь, современные отечественные коммерческие организации активно инвестируют в корпоративное образование, так как они стараются соответствовать вызовам времени. Современное развитие корпоративного образования в России связано в первую очередь с формированием корпоративных университетов и внедрением в них новейших технологий обучения. Поэтому далее в рамках статьи перечислим наиболее актуальные современные технологии обучения, которые успешно внедряются в современных коммерческих организациях в рамках осуществления корпоративного образования.

Первая технология – это технология дистанционного обучения, при которой отсутствует прямой контакт между педагогом и обучаемым, данная форма организации образовательного процесса основана на использовании новейших информационно-коммуникационных технологий.

Следующая технология, используемая в рамках корпоративного образования, – это обучение действием. Данная технология основывается на групповом взаимодействии, в рамках которого сотрудники решают поставленные творческие и проблемные задачи, при этом они получают непосредственный практический опыт. В рамках данной технологии можно использовать игровые методы обучения с целью поиска новых подходов к решению нестандартных задач, после проведения игры осуществляется рефлексия учебной деятельности. В свою очередь, групповое обучение подразумевает формирование специальной группы, разрабатывающей алгоритм для оптимального решения какой-либо задачи при ограниченных временных ресурсах.

Технология менторства тесно связана с передачей практического опыта и знаний от наиболее старших и опытных сотрудников к новичкам, молодым специалистам. Обучение на рабочем месте акцентируется на быстром вовлечении новых сотрудников во внутренние процессы, осуществляемые в рамках коммерческой организации.

Также рассмотрим три достаточно похожие технологии, которые в настоящее время активно применяются в корпоративном образовании. Технология «Shadowing» включает временное наблюдение сотрудников за непосредственной работой руководителя предприятия для изучения его подходов. Технология «Buddying» предлагает поддержку от коллеги или руководителя на равноправной основе. В свою очередь, технология «Secondment» подразумевает временное направление сотрудника в другое подразделение для приобретения новых профессиональных навыков. Это может быть, как внутренним, так и внешним обменом.

Технология модульного обучения представляет собой набор логически завершённых единиц учебного материала, то есть по сути образовательная информация структурируется определённым образом, чтобы быть наиболее наглядной и интересной для изучения. Каждый специально подобранный модуль включает в себя самостоятельную порцию учебного материала и способствует формированию определённых профессиональных компетенций, необходимых для осуществления работы. После завершения изучения каждого учебного модуля ученики получают рекомендации от учителя для дальнейшего обучения, профессиональной деятельности.

Исследователь Р.С. Силкин отмечает, что в отечественных коммерческих организациях наиболее часто применяемыми методами корпоративного образования являются модульное обучение, менторство, работа в группах. Технология дистанционного обучения также набирает всё большую популярность, и количество предприятий, которые используют такие методы, продолжает неуклонно расти. Также наблюдается тенденция увеличения числа онлайн-курсов в рамках корпоративного образования, которые специалисты проходят либо непосредственно на рабочем месте, либо прямо из дома в дистанционном формате [11].

Выводы. Таким образом, в современных реалиях специалисты обязаны постоянно обновлять свои профессиональные компетенции, ведь с каждым днём с течением научно-технического прогресса, внедрением информационно-коммуникационных технологий, они устаревают. Чтобы остаться конкурентоспособным на рынке труда, специалисту необходимо искать способы и методы актуализации своих знаний, умений и навыков в собственной профессиональной области. Эта задача может быть решена непосредственно сотрудником, а может быть решена посредством организации корпоративного образования со стороны руководства предприятия, о котором и шла речь в рамках настоящей научной статьи. Следует заметить, что рассматриваемая проблематика действительно крайне актуальна на сегодняшний день в силу вышеназванных причин, многие её аспекты были рассмотрены в статье, но есть и множество нерешённых аспектов, которые требуют научно-практической доработки. В частности, это поиск новых методик и технологий, которые могут быть успешно интегрированы в систему отечественного корпоративного образования. Также нам кажется значимым аспект проблематики, который заключается в целесообразности применения на производстве корпоративного образования в нестандартных условиях кризиса или же, например, общего упадка экономики страны.

Литература:

1. Corporate education system as a factor of ensuring modern companies' financial stability / G.A. Buryakov, A.V. Andreeva, A.S. Orobinskiy, A.A. Yudin // *International Journal of Economics and Business Administration*. – 2019. – Vol. 7, No. S1. – P. 156-166
2. Exploring corporate governance of private education take the Beijing education as an example // *International Journal of Frontiers in Sociology*. – 2022. – Vol. 4, No. 7.
3. Jo, G. Education Reform in Japan and Corporate Social Education: Practical Search for Resolving Youth Problems / G. Jo // *THE HALLYM JOURNAL OF JAPANESE STUDIES*. – 2022. – Vol. 40. – P. 255-285
4. Tkalenko, S.V. corporate culture of the higher professional educational organization / S.V. Tkalenko // *Pedagogy and Psychology: Theory and Practice*. – 2019. – No. 3(15). – P. 93-99
5. Агафонова, Л.В. Корпоративное образование в веке: эволюция обучающейся организации, или ответ на вызовы профессионального образования? / Л.В. Агафонова // *Альманах Крым*. – 2023. – № 40. – С. 142-144

6. Гастев, А.К. Как надо работать / А.К. Гастев. – М., 1972. – С. 26-27
7. Калиева, Ж.А. ҚР жоғары білім беру жүйесіндегі корпоративтік басқару / Ж.А. Калиева // Инновациялық Еуразия университетінің Хабаршысы. – 2022. – No. 1(85). – P. 94-100
8. Коробкина, М.А. Корпоративное обучение персонала: учебно-методическое пособие / М.А. Коробкина. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2013. – 87 с.
9. Патутина, Н.А. Корпоративное образование в контексте идеи непрерывного образования / Н.А. Патутина // Мир труда в XXI веке: состояние и динамика человеческого капитала: Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции, Москва, 20 сентября 2023 года. – Москва: Образовательное учреждение профсоюзов высшего образования "Академия труда и социальных отношений", 2023. – С. 231-237
10. Себегатов, К.З. Особенности и условия корпоративного образования сотрудников энергетической отрасли / К.З. Себегатов, Г.В. Завада // Приборостроение и автоматизированный электропривод в топливно-энергетическом комплексе и жилищно-коммунальном хозяйстве: материалы IX Национальной научно-практической конференции, посвященной 55-летию КГЭУ, Казань, 07-08 декабря 2023 года. – Казань: Казанский государственный энергетический университет, 2024. – С. 585-587
11. Силкин, Р.С. Теоретико-эмпирический анализ корпоративного профессионального образования: исторический аспект / Р.С. Силкин, Н.В. Силкина, О.И. Кашник // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. – 2023. – Т. 15, № 4(68). – С. 90-101
12. Тимофеева, Е.Г. Корпоративное образование и культура безопасности / Е.Г. Тимофеева // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2023): Материалы VII Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 20 апреля 2023 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2023. – С. 275-281
13. Шекшня, С.В. Управление персоналом современной организации: учеб.- практ. пособие / С.В. Шекшня. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1997. – 328 с.
14. Ялов, С.В. История формирования и характерные национальные черты корпоративного образования за рубежом / С.В. Ялов // Осовские педагогические чтения "Образование в современном мире: новое время – новые решения". – 2023. – № 1. – С. 866-872

Педагогика

УДК 378.182

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой технологий сервиса и технологического образования Груздева Марина Леонидовна

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

аспирант Уткин Владимир Евгеньевич

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

МЕНТОРСТВО В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация. Авторы статьи характеризуют проблематику менторства в российском образовании и за рубежом, актуальность которой в современных реалиях обусловлена, в частности, дефицитом высококвалифицированных кадров. Менторство в российском образовании становится всё наиболее востребованным, ведь ментор играет ключевую роль в обеспечении системы адаптации и непрерывного обучения начинающих сотрудников. Авторы проводят анализ понятия «менторство» в исторической ретроспективе, а также рассматривают точки зрения учёных по поводу данного термина в современных реалиях в научно-исследовательском поле. В процессе анализа авторы приходят к выводу о том, что различия в определении понятия «менторство» обусловлены тем, какой тип опыта передаётся: либо это исключительно профессиональные знания и умения, которыми делится ментор, либо в определение также включён жизненный опыт, практика. Также авторы статьи проводят характеристику различий систем менторства в российском образовании и за рубежом, в частности, в статье анализируются особенности менторской деятельности в Соединённых Штатах Америки, Германии, а также сравниваются три модели: европейская модель, канадская модель и японская модель менторства. После анализа особенностей каждой из моделей в статье выделяются непосредственно те аспекты, которые могут быть успешно внедрены в образовательную практику отечественных образовательных организацией при профессиональной подготовке начинающих специалистов.

Ключевые слова: менторство, наставничество, профессиональное образование, зарубежное образование, образовательный процесс, педагогическое мастерство, система образования, профессиональное развитие, профессиональные компетенции, профессиональная подготовка.

Annotation. The authors of the article characterize the problems of mentoring in Russian education and abroad, the relevance of which in modern realities is due, in particular, to the shortage of highly qualified personnel. Mentoring in Russian education is becoming increasingly popular, because a mentor plays a key role in ensuring the system of adaptation and continuous training of new employees. The authors analyze the concept of "mentoring" in historical retrospect, and also consider the points of view of scientists regarding this term in modern realities in the research field. In the process of analysis, the authors come to the conclusion that the differences in the definitions of the concept of "mentoring" are due to the type of experience being transferred: either it is exclusively professional knowledge and skills that the mentor shares, or the definition also includes life experience, practice. The authors of the article also characterize the differences in mentoring systems in Russian education and abroad, in particular, the article analyzes the features of mentoring activities in the United States of America, Germany, and compares three models: the European model, the Canadian model and the Japanese mentoring model. After analyzing the features of each model, the article highlights directly those aspects that can be successfully implemented in the educational practice of domestic educational organizations in the professional training of novice specialists.

Key words: mentoring, tutoring, professional education, foreign education, educational process, pedagogical skills, education system, professional development, professional competencies, professional training.

Введение. В Российской Федерации в текущих реалиях мы можем наблюдать дефицит высококвалифицированных кадров в рамках системы образования на всех его ступенях. В ответ на возникающие трудности в данной связи правительство стало поддерживать молодых специалистов во всех сферах жизнедеятельности общества и производственной

сферы. Следует заметить, что зачастую начало профессионального пути молодого специалиста сопровождается высоким уровнем стресса, а также необходимостью быстрой адаптации к постоянно изменяющимся условиям внешней среды. Также надо отметить, что в связи с постоянным прогрессом в различных сферах общества требования к личностным и профессиональным компетенциям современных специалистов существенно возрастают с каждым днём. В свою очередь, создание динамичной и эффективной системы обучения для профессионального роста будет способствовать развитию у молодых специалистов стремления к саморазвитию и профессиональному росту, соответственно, к повышению компетенций. Данный факт также подчёркивает высокую значимость поддержки от менторов, осуществляющих поддержку на всех уровнях, которая способствует профессиональному росту молодых специалистов. Именно в этой связи менторство в образовании становится всё более востребованным, ведь непосредственно ментор играет ключевую роль в обеспечении системы адаптации и непрерывного обучения начинающих работников.

В контексте современной дискуссии о необходимости развития института менторства в России особый интерес представляет изучение и критический анализ опыта стран, где система менторства молодых специалистов поддерживается как на федеральном, так и на муниципальном уровне. Менторство как социальный феномен имеет глубокие корни, которые насчитывают за собой множество веков. По сути менторство проявлялось уже в доисторические времена, когда специально назначенные менторы обучали молодежь необходимым ритуалам и навыкам, которые в тех реалиях были необходимы для выживания. Ключевая задача менторства в доисторические времена состояла в передаче практического опыта от более старших к молодым при сохранении устоявшихся традиций.

Изложение основного материала статьи. Обратимся к исторической ретроспективе понятия «менторство». В рамках теоретического анализа понятия заметим, что термин «менторство» в современном понимании в рамках исследовательского поля в России синонимизируется с понятием «наставничество». Всё же, надо заметить, что понятие «наставничество» наиболее широкое относительно понятия «менторство», также существует множество различных трактовок данного явления. Поэтому для наибольшего понимания исследуемой проблематики проанализируем будем использовать эти понятия в их взаимосвязи.

Один из самых известных и влиятельных педагогов XVII века Я.А. Коменский, рассматривая значение наставничества и влияния педагога в рамках учебно-воспитательного процесса, в своих работах утверждал следующее: «Никто не способен сделать людей нравственными или благочестивыми, кроме нравственного и благочестивого педагога-наставника». По мнению педагога Я.А. Коменского, ментор должен формировать у ученика в первую очередь гуманистическое отношение ко всем окружающим, при этом опираясь на собственное внутреннее эмоционально-психическое состояние [10]. Пример, который подаёт ментор, является одним из ключевых методов воспитания не только в профессиональном, но и в нравственном-этическом аспектах, в частности, и в реалиях современности.

Если говорить о современном понимании понятия «менторство», то следует отметить, что авторы с разных позиций рассматривают их в рамках научно-исследовательского поля.

Исследователь О.С. Богинская описывает в своих работах менторство в качестве процесса неформального обмена знаниями, общественным опытом и эмоциональной поддержки со стороны ментора молодому специалисту (новому сотруднику). По мнению автора, менторство на сегодняшний день не ограничивается сугубо технической помощью, но также касается аспектов моральной поддержки воспитанников в рамках образовательного процесса [6].

В свою очередь, Ю.О. Канева и И.В. Зимина подчёркивают, что менторство представляет собой особую технологию, которая базируется на передаче знаний, умений, навыков и ценностных ориентиров от наиболее опытного и квалифицированного сотрудника к менее опытному посредством воспитательных воздействий и индивидуальной учебной работы в их прямом взаимодействии. По мнению исследователей, менторство в образовании – это давно забытая практика, которая в современных реалиях постепенно обретает своё новое дыхание [8].

Исследователь О.В. Карина рассматривает менторство как специфическую модель передачи опыта, в рамках которой ментор служит советником для молодых специалистов. Ментор предоставляет возможности для развития, роста и поддержки менее опытных коллег посредством организации оптимального обучения [9].

Б. Кей, Ш. Джордан-Эванс определяют менторство как определённый метод развития молодых специалистов, который основан на помощи от менторов, передаче практического опыта деятельности, моральной поддержке [1].

Н. Сулейманова уточняет, что менторство по своей сути есть способ передачи знаний и навыков от более опытного сотрудника к менее опытному в определённой области практической профессиональной деятельности [14].

Исследователь С.Я. Батышев при рассмотрении менторства как социального явления обращает внимание на уникальные особенности обучения в производственной среде и отмечает, что менторство имеет свои характерные черты, которые отличают его от других видов обучения, среди которых наличие эмоционального контакта, прямая поддержка, взаимодействие на всех этапах образовательного процесса [5].

В свою очередь, А.З. Мансурова определяет менторство как форму обучения на рабочем месте, которая ориентирована в первую очередь на формирование корпоративных и профессиональных компетенций у молодых специалистов с целью преодоления эмоциональных и профессиональных барьеров, а также раскрытия их личностного потенциала с целью повышения эффективности производственной деятельности [11].

Н.В. Мельникова рассматривает менторство в качестве специфической системы неформального обучения новых сотрудников на рабочем месте, где опытный специалист непосредственно делится своими знаниями и методиками осуществления эффективной работы [12].

Исследователи Т.А. Новичкова, Л.В. Снегирева, Е.И. Горюшкин, Е.В. Фетисова отмечают, что менторство в образовании представляет собой определённый способ неформального обучения, в рамках которого более опытный специалист помогает развиваться менее опытному. Ментор не даёт конкретных указаний для достижения определённых целей, его главная задача – поддержать учащегося и направить его на правильный путь развития личностного потенциала [13].

И наконец, Д. Меггинсон в своих работах отмечает, что менторство базируется на поддержке сотрудников, которые ищут будущие перспективы, посредством тщательной организации процесса обучения со стороны менторов. По мнению исследователя, менторство представляет собой определённый тип взаимоотношений, в рамках которых опытный или более сведущий человек помогает менее опытному или менее сведущему усвоить определенные компетенции, которые необходимы для осуществления какой-либо деятельности, в частности, профессиональной [7].

Таким образом, мы можем сказать, что сущность понятия «менторство» состоит в передаче практического опыта от ментора к новым сотрудникам. Данное понятие можно отнести как к коммерческой организации, производственному предприятию, так и к системе образования, в рамках которой наставляют молодых педагогов. Исследование различных позиций авторов касемо данного понятия позволяет сделать вывод о том, что у всех позиций есть один общий элемент, а именно – методика передачи умений и компетенций от профессионала к молодому сотруднику. В свою очередь, различия в

подходах обусловлены тем, какой тип опыта передаётся: либо это исключительно профессиональные знания и умения, которыми делится ментор, либо в определении также включён жизненный опыт, практика.

На основе анализа научно-педагогической литературы в области менторства выделим ключевые различия системы менторства в России и за рубежом.

В Европе и Соединённых Штатах Америки менторство в образовании чаще всего регулируется государственными образовательными и крупными общественными институтами. Так, в американских школах популярны программы взаимного менторства среди учеников, поддерживаемые Американским Министерством образования. Старшеклассники с высокими отметками выступают в качестве менторов для школьников с низкими результатами, то есть по сути оказывают помощь своим сверстникам, у которых возникают трудности с освоением учебного материала. Большинство высших школ в Соединённых Штатах Америки, в особенности педагогических, предлагают специальные программы менторства, которые помогают студентам наладить связи с всевозможными работодателями в рамках рынка труда. В случае, если у образовательной организации нет собственной инициативы по направлению менторства, студенты имеют возможность рассмотреть варианты, которые предлагают муниципальные общественные организации в рамках каждого штата.

В свою очередь, И. Саргсян отмечает, что в Германии был инициирован проект, в рамках которого студенты старших курсов специализированных профессий проходят учебно-профессиональную практику под контролем своих менторов. Организация практического обучения в подобном формате даёт возможность наиболее эффективно адаптировать новых студентов, а также улучшить статистику учебных заведений в аспекте текучки. Отличительной особенностью системы менторства в Германии является то, что ментор не только организует практику, но и частично отвечает за подготовку студентов-новичков к итоговым экзаменам [2].

Следует заметить, что европейский подход и опыт менторства в рамках системы образования в первую очередь подчёркивает значимость тех компетенций, которыми владеет ментор, а не наличия у него определённого социального статуса. В аспекте данной концепции социальное неравенство постепенно устраняется таким образом, чтобы оба партнёра ощущали себя на одном уровне и могли установить тесные доверительные профессиональные взаимоотношения. Концепция менторства действительно сильно видоизменяется в современных реалиях в зависимости от страны, в рамках которой она реализуется вследствие влияния национальных особенностей и современных тенденций развития педагогики. Старая модель менторства предполагала, что ментор выступает в роли покровителя, а современные подходы рассматривают участников менторского взаимодействия в качестве равнозначных партнёров, каждый из которых в процессе обучения может получить полезный опыт и необходимые для практической деятельности знания. В Европе наиболее распространена модель менторства, которую называют «развивающим менторством». Важно заметить, что ключевое отличие европейской системы заключается в достаточно чётком разделении ролей: ментора в этой системе нельзя назвать руководителем. Такая форма организации даёт возможность при организации менторства избежать конфликта интересов, повысить степень объективности оценки. Ментор в первую очередь направляет и поддерживает своих учеников, а не требует от них осуществления конкретных действий. Ментор прививает своим ученикам навыки критического мышления и творчества. По сути ментор по европейской системе менторства является наиболее опытным консультантом, который развивает самостоятельность у других учеников.

Канадская модель менторства немного отличается от европейской в первую очередь индивидуализацией и гибкостью. Формализованные программы обучения сменяются сериями встреч менторов и учеников, которые включают индивидуальные консультации, анализ практического опыта, как положительного, так и негативного. Ментор в Канаде выступает тьютором, который организует занятия, мастер-классы, семинары, после происходит анализ данных событий. Часто на занятиях осуществляется обмен опытом между менторами в рамках совместных проектов. Канадская модель менторства базируется на индивидуальных соглашениях и инициативе непосредственных участников менторских взаимоотношений. Формат подобных встреч может сильно различаться в зависимости от профессиональной ориентации. Конечно, менторство в педагогике не будет похоже на менторство в медицине или иных сферах.

В свою очередь, японская система менторства, наоборот, в большей степени интегрирована в процесс обучения и формализована. В Японии можно стать ментором только после прохождения достаточно длительной специальной образовательной программы, являющейся частью профессиональной подготовки. Ментор оказывает всестороннюю поддержку молодому педагогу, посвящая ему не менее 10 часов в неделю и 300 часов в год. Менторская деятельность охватывает как традиционный процесс обучения (25 дней в году), так и внешкольное обучение, включающее посещение практических семинаров, конференций, участие в исследовательских проектах и различных дискуссионных группах. Выбор форм организации учебной деятельности осуществляется совместно ментором и учеником на основе потребностей и индивидуальных особенностей. Также ментор регулярно информирует ученика о всех изменениях в области образования, тем самым обеспечивает постоянный и поэтапный профессиональный рост.

Выше были проанализированы три модели менторства за рубежом – европейская модель, Канадская система и Японская модель менторства. Сравнение данных моделей наглядным образом демонстрирует, насколько сильно подходы к менторству могут различаться. Так, европейская модель ставит акцент на самостоятельности и индивидуальных особенностях каждого ученика, канадская модель – на гибкости и адаптивности организационных форм менторства, а японская модель – непосредственно на интенсивном, структурированном сопровождении и интеграции менторства в образовательную систему. В любом случае результаты от менторства могут различаться в зависимости от множества различных факторов, к которым можно отнести чёткость поставленных целей, регулярность предоставления обратной связи, личностные качества ментора и ученика, создание атмосферы взаимоуважения и взаимодоверия.

Выводы. Таким образом, менторство в России и за рубежом имеет свои отличия, но всё же можно выделить определённые характерные особенности данного процесса, тем самым сделать вывод о том, что какие-то определённые аспекты менторства за рубежом можно успешно адаптировать в отечественную практику.

Во-первых, это регулярная обратная связь, предоставляемая ментором начинающему сотруднику. Обратная связь даёт ученику осознание собственных ошибок с целью проведения рефлексии своей учебной деятельности. Обратная связь позволяет вычистить имеющиеся пробелы в знаниях, использовать рекомендации по повышению уровня эффективности учебной деятельности. Процесс менторства крайне значим в условиях постоянно изменяющейся внешней среды и этой связи своевременное информирование ментора обо всех значимых процессах, а также активное взаимодействие участников менторской деятельности, играет важную роль.

Во-вторых, это непосредственно обмен опытом между ментором и учеником. Ментор, уже имеющий определённый практический опыт, делиться им с учеником, что вдохновляет его и позволяет избежать тех же ошибок. Ментор может также дополнительно рекомендовать учебные материалы для изучения какой-либо проблематики, к примеру, учебные лекции, фильмы, научные статьи, учебные пособия. Различные дополнительные методические материалы позволяют молодому сотруднику наиболее глубоко погрузиться в сущность рассматриваемой проблематики.

В-третьих, помимо технических навыков, ментор также способствует развитию soft skills, которые становятся всё более востребованными в современном мире. Навыки коммуникации, принятия значимых решений, взаимодействия в коллективе не всегда можно получить из теории, они формируются в процессе практической деятельности, в частности, в рамках менторства. Данные компетенции являются ключевыми для построения успешной карьеры современного учителя. Ментор организует видеозвонки, на которых ученики смогут обсуждать свои идеи и проблемы, развивая уверенность в себе и свои коммуникативные навыки. Решение проблемных задач и интерактивных кейсов помогает развивать креативное мышление, что является важным аспектом для любой современной профессии.

В-четвёртых, ментор не только предоставляет моральную поддержку, но и служит важным источником мотивации будущего педагога. Ментор как активный участник образовательного процесса способен напомнить ученику о том, что неудачи представляют собой лишь этап на пути к развитию. Ошибки и трудности, с которыми сталкивается ученик, могут показаться ему непреодолимыми, и именно ментор имеет возможность помочь увидеть их совершенно в ином свете. Ментор объясняет ученику, что каждый шаг, даже если он неудачен, – это непосредственный шаг к росту и профессиональному развитию. Это позволяет будущему педагогу не терять уверенности в своих силах и продолжать движение вперед.

Таким образом, менторство в образовании не только помогает ученикам – начинающим специалистам преодолевать трудности, но и создает условия для их личностного и профессионального роста. Это важный инструмент, который позволяет обучающимся не только овладеть новыми знаниями, но и стать более уверенными в своих силах, готовыми к вызовам современного мира. Помимо вышесказанного, необходимо заметить, что в современных реалиях наблюдается глобальная тенденция к наиболее широкому применению принципов менторства, причём, не только в рамках системы образования, но и в иных сферах. Менторство выходит за рамки традиционных представлений и становится значимым инструментом развития личностного потенциала в различных областях. В корпоративных структурах менторство позволяет адаптировать новых сотрудников к профессиональной деятельности с меньшими затратами ресурсов, в частности, временных. Дальнейшее исследование проблематики менторства в российском образовании и за рубежом может включать в себя анализ влияния различных зарубежных стилей менторства на образовательные результаты, сравнительный анализ наиболее эффективных зарубежных методик обучения менторов и разработку новых программ менторства, которые будут учитывать современные вызовы и тенденции. Всё это способствует наиболее глубокому пониманию роли менторства в развитии, как отдельных личностей, так и общества в целом.

Литература:

1. Kaye, Beverly. *Love 'Em or Lose 'Em : Getting Good People to Stay* [Text] / Beverly Kaye, Sharon Jordan-Evans. – San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc., 2005. – P. 117.
2. Merja, M. *The Benefits of Functioning as a Mentor for Nurse Students in the Republic of Kazakhstan – Discussion Paper Based on Current Literature* / M. Merja, K. N. Annina, K. Eveliina // *Journal of Health Development*. – 2021. – Vol. 1, No. 41. – P. 22-30
3. Podgórska-Jachnik, D. *Coaching and mentoring in education* / D. Podgórska-Jachnik, N. Adelbayeva, Sh. Gabdrakhmanova // *Bulletin of the WKSU*. – 2018. – No. 4(72). – P. 13-24
4. Sargsyan, I. *Менторство в системе высшего профессионального языкового образования* / Mentoring in the system of higher professional language education / I. Sargsyan, N. Tatkalov // *Вестник Ереванского государственного университета языков и социальных наук*. – 2023. – P. 240-247
5. Батышев, С.Я. *Управление наставничеством [Текст]: метод. рекомендации* / С.Я. Батышев. – М.: Госпрофобр, 1983. – 50 с.
6. Богинская, О.С. *Анализ терминологических заимствований в образовании: коучинг, тьюторство, фасилитация, менторство и эдвайзинг* / О.С. Богинская // *Актуальные вопросы права, юридической науки и государственного и муниципального управления: Материалы научно-практической конференции, Москва, 19 апреля 2018 года*. – Москва: Издательство РГАУ-МСХА, 2018. – С. 10-15
7. Джой-Меттьюз, Д. *Развитие человеческих ресурсов [Текст]* / Д. Джой-Меттьюз, Д. Меггинсон, М. Сюрте. – М.: Эксмо, 2006. – 432 с.
8. Канева, Ю.О. *Роль и актуальность технологий наставничества в организациях Республики Коми: Результаты исследования [Текст]* / Ю.О. Канева, И.В. Зимина // *Наставничество как эффективный инструмент развития кадрового потенциала Республики Коми: материалы регион. науч.-практ. конф.* – Сыктывкар: Упр-е гос- гражд. службы Респ. Коми, 2014. – 200 с.
9. Карина, О.В. *Представления современных студентов о менторстве как виде наставнической деятельности* / О.В. Карина, М.А. Лученкова, Н.Е. Шустова // *Образование и саморазвитие*. – 2024. – Т. 19, № 1. – С. 143-158
10. Коменский, Я.А. *Пампедия* / Я.А. Коменский. – СПб., 2006. – С. 73-75
11. Мансурова, А.З. *Роль менторства и наставничества в современном образовании* / А.З. Мансурова // *Педагогическая наука и педагогическое образование в классическом университете: материалы ежегодной Международной научно-практической конференции, Уфа, 27 ноября 2023 года*. – Уфа: ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ "УФИМСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ", 2023. – С. 35-38
12. Мельникова, Н.В. *Наставничество: Метод обучения персонала [Электронный ресурс]* / Н.В. Мельникова. – Режим доступа: http://www.hr-land.com/pages/art20080212_150.html
13. *Роль менторства и индивидуального подхода в формировании успешного обучения в высшем образовании* / Т.А. Новичкова, Л.В. Снегирева, Е.И. Горюшкин, Е.В. Фетисова // *Университетская наука: взгляд в будущее: Сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 89-летию Курского государственного медицинского университета, Курск, 08-09 февраля 2024 года*. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2024. – С. 587-591
14. Сулейманова, Н. *Как сделать наставничество эффективным [Текст]* / Н. Сулейманова // *Кадровик. Кадровый менеджмент (управление персоналом)*. – 2012. – № 9.

УДК 023

кандидат педагогических наук Грушевская Наталия Витальевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);

старший преподаватель Занора Ирина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук Матвеева Анастасия Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ВИРТУАЛЬНАЯ ВЫСТАВКА КАК АКТУАЛЬНАЯ ФОРМА РАБОТЫ СОВРЕМЕННЫХ БИБЛИОТЕК: ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ

Аннотация. В статье представлен анализ понятия виртуальная выставка. Даны виды виртуальных выставок. Выявлены формы представления виртуальных книжных выставок. Отмечены задачи виртуальных выставок. Показаны примеры виртуальных книжных выставок ведущих библиотек страны. Представлен перечень этапов по созданию виртуальной выставки на основе конструктора сайтов Tilda. Раскрыты особенности ведения каждого этапа. Представлен иллюстративный материал, характеризующий технические моменты оформления выставки. Рассмотрено создание страницы с фото и плакатами. Даны рекомендации к созданию страницы с каталогом книг и страницы с презентациями.

Ключевые слова: виртуальная выставка, студент, вуз, сайт, библиотека, конструктор сайтов Tilda, публикация, рубрика.

Annotation. The article presents an analysis of the concept of a virtual exhibition. The types of virtual exhibitions are given. The forms of presentation of virtual book exhibitions are revealed. The tasks of virtual exhibitions are highlighted. Examples of virtual book exhibitions of the country's leading libraries are shown. The list of stages for creating a virtual exhibition based on the Tilda website builder is presented. The peculiarities of conducting each stage are revealed. The illustrative material characterizing the technical aspects of the exhibition design is presented. The creation of a page with photos and posters is considered. Recommendations are given for creating a page with a catalog of books and a page with presentations.

Key words: virtual exhibition, student, university, website, library, Tilda website builder, publication, category.

Введение. Виртуальная выставка на сегодняшний день является активно применяемой библиотекой формой предоставления информации для своих пользователей. Она представляет собой публичную демонстрацию в сети Интернет виртуальных образов специально подобранных и систематизированных произведений печати и других носителей информации.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим основные виды виртуальных выставок, требования к их оформлению. Среди видов виртуальных выставок можно выделить: выставку одной книги, выставку коллекции книг, видеобзор с рекомендацией библиотекаря, презентацию обложек книг с краткими аннотациями, коллекцию буктрейлеров, смешанную форму, где будут книги, статьи, видеоматериалы, аудиоматериалы, фотоматериалы, интерактив.

Виртуальная выставка, как и традиционная должна состоять из разделов, быть удобной для восприятия пользователей. В структуре выставки рекомендуется отразить следующую информацию: визуальную (изображение обложки, оцифрованную часть книги), библиографические данные, аналитическую информацию, ссылки на полные тексты книги (если они доступны в библиотеке или в сети Интернет), ссылки на интернет-ресурсы [3].

Как отмечает Н.М. Федотова, у виртуальных выставок можно назвать несколько недостатков: отсутствие дополнительных ресурсов для подготовки, необходимость специального обучения сотрудников, трудозатратность, продвижение в сети Интернет. Также Н.М. Федотова отмечает следующие преимущества: круглосуточный доступ, мобильность, охват экспозиции, подготовка развернутых сопроводительных материалов к источникам, возможность сохранения материалов выставки и работы с ними читателей, возможность поделиться информацией с большим количеством заинтересованных лиц, сохранность исторических памятников по причине виртуального представления [5, С. 63].

Т.В. Захарчук и М.И. Кий выделяют следующие задачи виртуальной выставки: популяризирует книжный фонд библиотеки; предлагает заинтересоваться темой; предоставляет информацию об определенных изданиях, о проводимых в библиотеке мероприятиях; дает возможность обратиться к другим ресурсам Интернета по определенной теме [4, С. 66].

Виртуальные выставки хорошо представлены в деятельности крупнейших библиотек нашей страны. К примеру, Российская государственная библиотека на своем сайте представляет следующие виртуальные выставки: «Москва, 1917. Взгляд с Ваганьковского холма», «Император Александр II. Воспитание просвещением», Библия Гутенберга: начало нового времени, «Книги старого дома: мир детства XIX – начала XX века» и другие [1].

Российская национальная библиотека на своем сайте также предлагает пользователям ознакомиться с их виртуальными выставками: «Просторы России в пушкинских строках», «Виртуальная экскурсия по фондам дореволюционной печати Отдела газет» и другие [2].

На сайте ФГБОУ «Краснодарский государственный институт культуры» также представлены виртуальные выставки, с которыми могут ознакомиться учащиеся и сотрудники вуза. Виртуальная выставка «Блокадный Ленинград» повествует о героях города, о событиях того тяжелого для нашей страны времени. Еще одним примером можно назвать выставку «Первая мировая война в исторической памяти поколений». Онлайн формат выставки позволяет ознакомиться с военно-исторической, художественной литературой, периодическими изданиями, интернет – ресурсами и фотоматериалами, отражающими события Первой мировой войны. Для создания выставки использовался конструктор сайтов Tilda.

При создании сайта на платформе Tilda для проекта "Первая мировая война в исторической памяти поколений" были сделаны следующие этапы:

Создание главного экрана.

Начинать необходимо с создания новой страницы на платформе Tilda, выбрав пустой шаблон для возможности полного контроля над дизайном. Затем добавить главный блок с картинкой, который первым увидят пользователи. Для этого выбираем блок из категории «Обложка» и загружаем изображение, символизирующее Первую мировую войну. В этом блоке необходимо разместить заголовок и подзаголовок с кратким описанием проекта, чтобы подчеркнуть его основную тему.

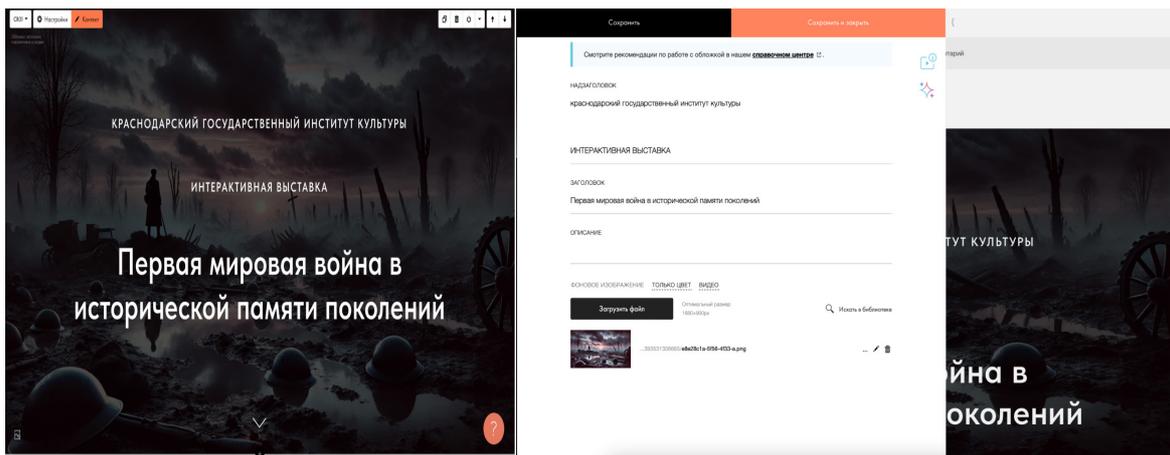


Рисунок 1. Оформление обложки виртуальной выставки

Настройка Zero Block с кнопками.

Для следующего шага нужно использовать Zero Block, чтобы создать гибкую и уникальную компоновку с кнопками для перехода к различным разделам. В редакторе Zero Block добавить кнопки, нажав на «Добавить элемент» и выбрав «Кнопка». Каждую кнопку размещаем в удобном порядке и подписываем следующим образом: 1.Военно-историческая литература о Первой мировой войне. 2.Кубанское казачество в годы Первой мировой войны: материалы из фонда библиотеки Краснодарского государственного института культуры. 3.Первая мировая война в художественной литературе. 4. Интернет-ресурсы о Первой мировой войне. 5. Российские солдаты на фронтах Первой мировой войны: фотодокументы. 6.Первая мировая война глазами студентов-дизайнеров КГИК. 7.Интерактив.

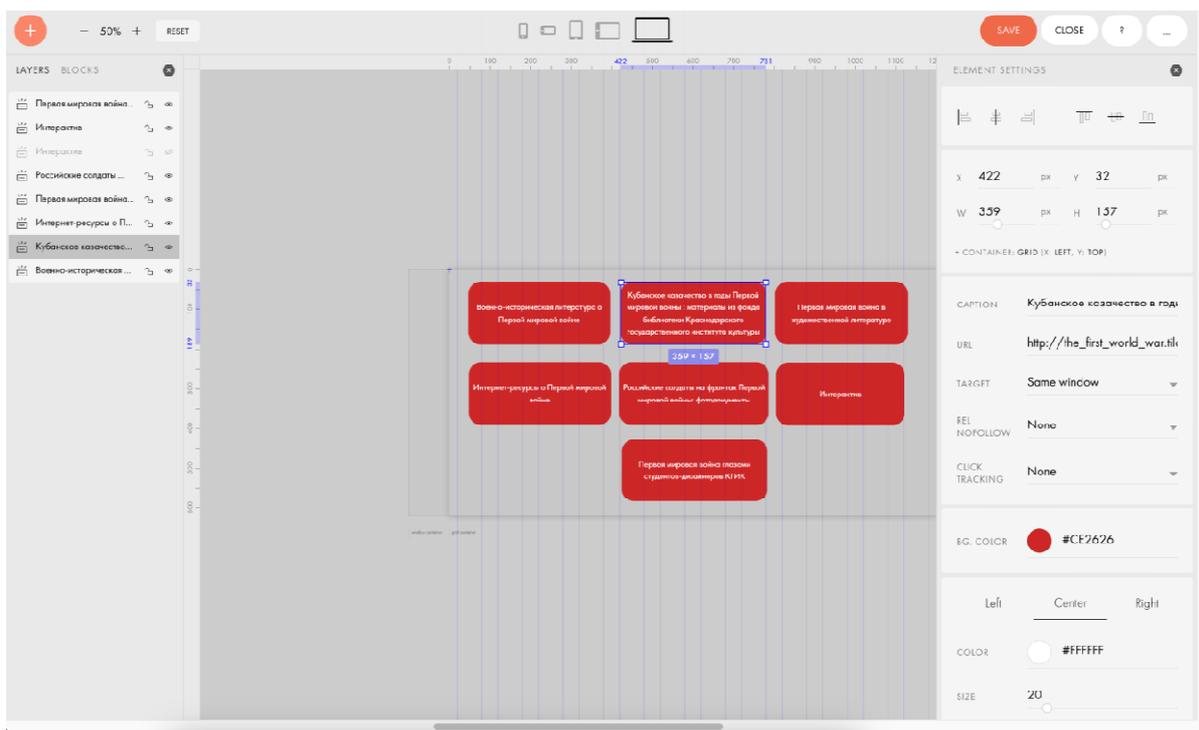


Рисунок 2. Настройка кнопок виртуальной выставки

Дизайн и стилизация кнопок. С помощью панели редактирования задать кнопкам необходимый размер, цвет и шрифт, чтобы они гармонично вписывались в общий стиль сайта. Следить за тем, чтобы кнопки выровнялись по сетке, создавая симметрию и упрощая навигацию для пользователей.

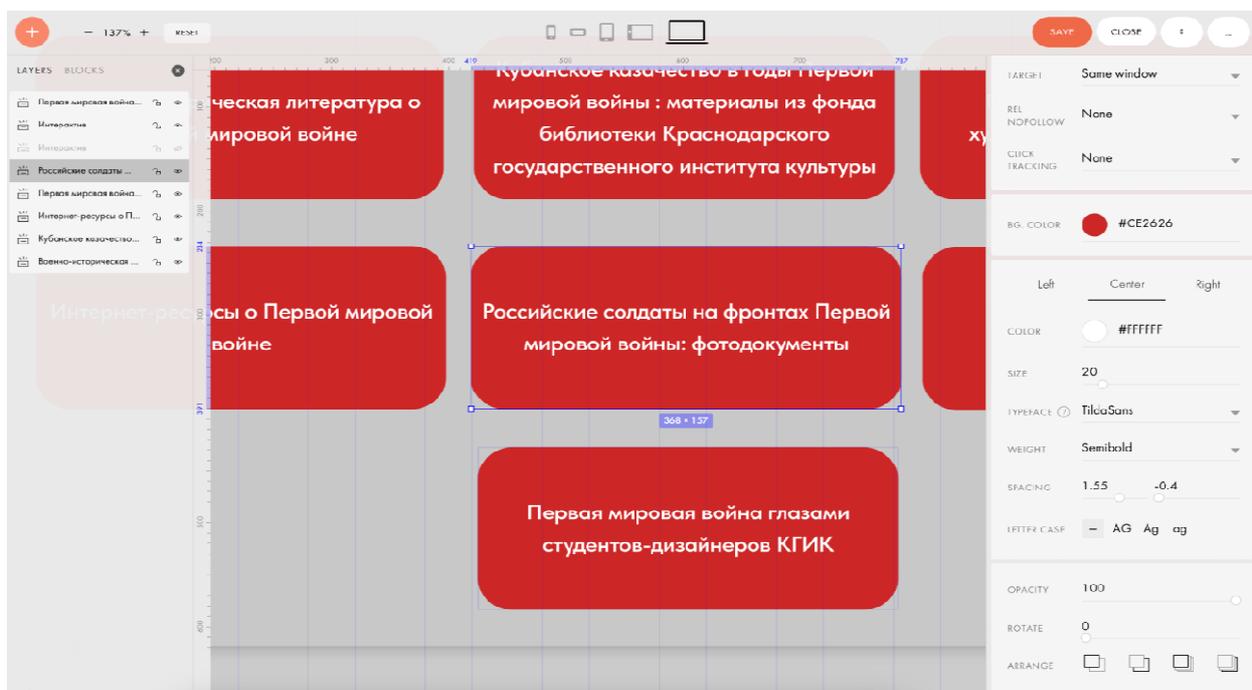


Рисунок 3. Дизайн и стилизация кнопок виртуальной выставки

Добавление интерактивного блока.

Для размещения интерактивного теста нужно добавить блок с HTML-кодом и вставить iFrame с формой, созданной через Google Forms. Это позволяет пользователям пройти тест прямо на сайте, не переходя на другие платформы.

Финальная проверка и публикация.

После завершения основной работы следует провести тестирование всех кнопок и проверить функциональность ссылок. Далее следует убедиться, что сайт корректно отображается на всех типах устройств, включая мобильные и планшеты. Затем сохранить изменения и опубликовать сайт.

Создание страницы с каталогом книг.

Необходимо перейти на панель управления Tilda и нажать кнопку «Создать новую страницу». Из предложенных вариантов выбрать пустой шаблон, чтобы самостоятельно управлять структурой и дизайном. Страницу назвали «Каталог книг», чтобы сразу понимать, к какому разделу она относится.

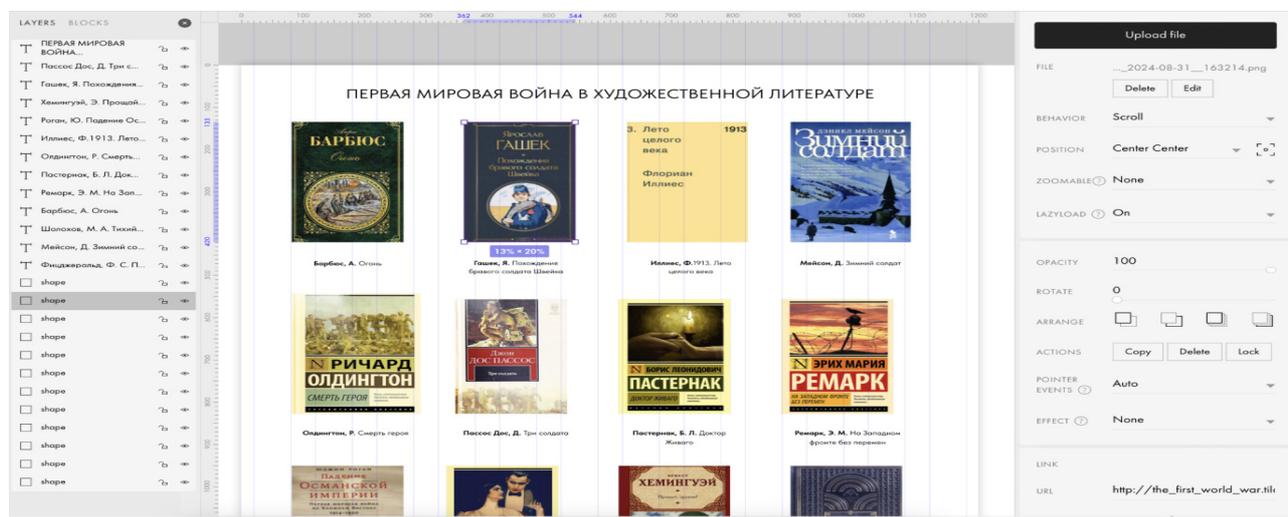


Рисунок 4. Создание страницы с каталогом книг виртуальной выставки

Добавление блока с каталогом.

После создания страницы следует нажать на кнопку «+» для добавления блока и выбрать категорию «Списки» или «Каталог». Из этой категории выбрать блок с карточками, который включает возможность размещения изображений и описаний. Переместить этот блок на страницу и открыть его для редактирования, кликнув на значок карандаша.

Загрузка изображений и текста.

В режиме редактирования загрузить изображения обложек книг. Для этого нажать на поле изображения в каждой карточке и использовать функцию «Загрузить изображение», выбрав файлы с компьютера. После загрузки изображения настраиваем его размер и положение.

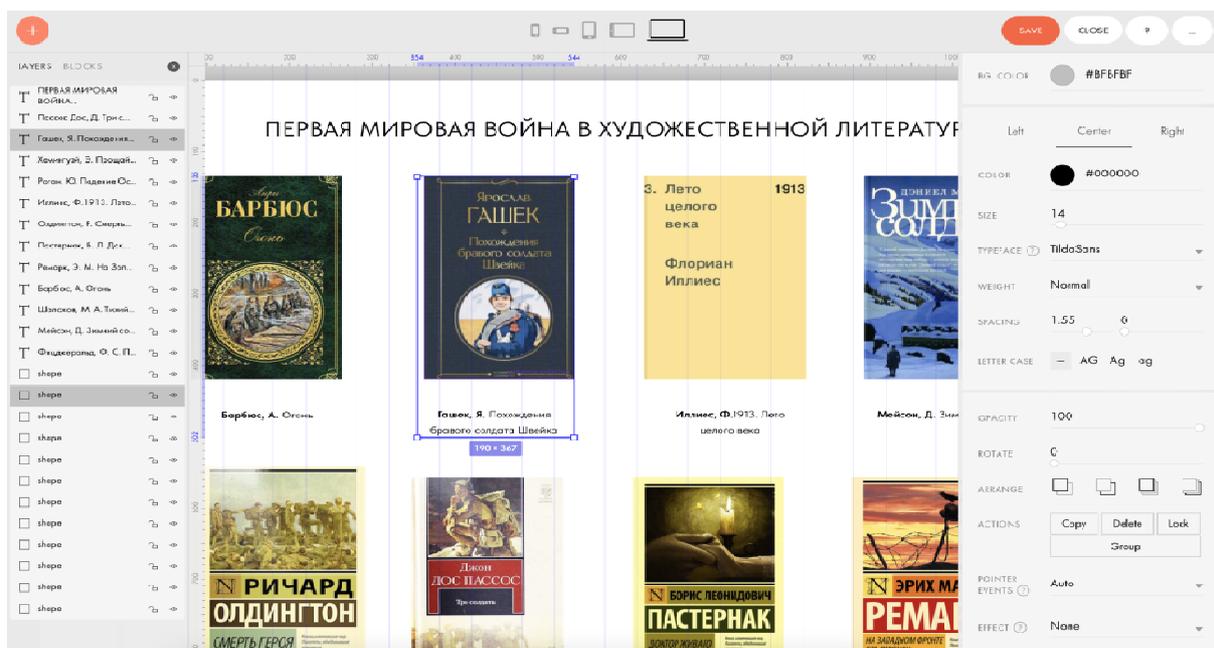


Рисунок 5. Загрузка изображений и текста

В текстовые поля добавить заголовки книг и краткие описания, которые предварительно подготовили. Форматирование текста выполняется через панель редактирования блока, чтобы выделить заголовки жирным шрифтом и обеспечить читаемость описаний.

Добавление навигации.

Для каждой карточки следует добавить ссылку для перехода на подробную информацию о книге. Нажав на кнопку, выбрать опцию «Ссылка» и указываем URL, который ведёт на внутренние страницы с более детальной информацией о книгах. Эти внутренние страницы создаём заранее, добавив на них текстовые блоки и дополнительные изображения.

На этих страницах надо описать содержание книг, их авторов и историческую значимость, используя блоки «Текст» и «Изображение» для максимальной детализации. Добавить кнопку «Назад».

Проверка и тестирование.

Необходимо переключиться в режим предпросмотра, чтобы убедиться, что страница выглядит так, как планировалось. Проверить каждую кнопку «Подробнее», чтобы убедиться, что они корректно переходят на внутренние страницы. Проверить текст и изображения, чтобы убедиться в правильности форматирования и чтения.

Далее следует проверить адаптивность страницы, переключаясь между режимами просмотра (десктоп, планшет, мобильный), чтобы убедиться, что сайт выглядит хорошо на всех устройствах. Исправить мелкие недочеты в размере изображений в тексте, чтобы страница была удобной для чтения на мобильных устройствах.

Сохранение и публикация. После проверки нажать «Сохранить», чтобы зафиксировать все изменения. Затем опубликовать страницу, нажав на кнопку «Опубликовать». После этого открываем страницу в браузере и проверяем ее работоспособность. Убеждаемся, что все ссылки активны, кнопки работают, а страница загружается быстро и без сбоев.

Создание страницы с фото и плакатами студентов.

Вначале следует перейти на панель управления Tilda и нажать кнопку «Создать новую страницу». Из предложенных вариантов выбирать пустой шаблон, чтобы иметь возможность полностью контролировать дизайн и структуру. Назвать страницу «Фото и плакаты студентов», чтобы четко понимать ее назначение.

Добавление блока с галереей.

После создания страницы нажать на кнопку «+», чтобы добавить новый блок. Выбрать категорию «Галерея» или «Сетка изображений». Из этой категории выбрать блок, который позволяет отображать изображения в виде миниатюр с возможностью увеличения при клике. Перетащить блок на страницу и открыть его для редактирования, кликнув на значок карандаша.

Загрузка изображений и добавление подписей.

В режиме редактирования следует загрузить фотографии и плакаты студентов. Нажав на каждое поле изображения и используя функцию «Загрузить изображение», выбрав файлы с компьютера. После загрузки изображений настраиваем их размер и положение, чтобы они выглядели аккуратно и гармонично на странице.

Добавляем к каждому изображению подписи, которые описывали содержание работы и указывали имя автора. Форматирование подписей выполняем через панель редактирования, чтобы они были четкими и легко читались.

Добавление навигации.

Для удобства пользователей добавляем навигацию между изображениями и разделами. Используем возможность вставки ссылок, добавив элементы навигации, такие как кнопки «Назад». Эти ссылки помогают пользователям переходить к другим страницам с работами студентов.

Проверка и тестирование. Переключаемся в режим предпросмотра, чтобы убедиться, что страница выглядит так, как задумывалось. Проверяем, что при клике на каждое изображение оно увеличивается для детального просмотра, а подписи отображаются корректно, навигация работает, и все переходы происходят правильно.

Проверяем адаптивность страницы, переключаясь между режимами просмотра (десктоп, планшет, мобильный). Убеждаемся, что все изображения и подписи корректно отображаются на всех устройствах. Исправляем мелкие недочеты в размерах изображений и положении текста, чтобы страницы выглядели одинаково хорошо на всех устройствах.

Сохранение и публикация.

После финальной проверки нажимаем «Сохранить», чтобы зафиксировать изменения. Затем публикуем страницу, нажав кнопку «Опубликовать». Открыв страницу в браузере ещё раз убеждаемся, что все элементы работают корректно и

загружаются быстро. Проверяем, что все изображения кликабельны и переходы между разделами работают без сбоев.

Создание страниц с презентациями.

Переходим в панель управления Tilda и нажимаем кнопку «Создать новую страницу». Из предложенных вариантов выбираем пустой шаблон, чтобы иметь возможность полностью контролировать дизайн. Называем страницу «Презентации», чтобы сразу было понятно, о чем идет речь.

Добавление стандартного блока.

На новой странице нажимаем на кнопку «+» и выбираем категорию «Список» или «Файлы». Из этой категории выбираем стандартный блок, который поддерживает загрузку и отображение файлов с текстовыми описаниями. Перетаскиваем блок на страницу и открываем его для редактирования, кликнув на значок карандаша.

Загрузка презентаций и текстовое наполнение.

В режиме редактирования загружаем файлы презентаций. Для каждой позиции используем встроенную функцию «Загрузить файл» и добавляем соответствующие файлы с компьютера. После загрузки задаём название презентации и краткое описание, чтобы пользователи могли понимать, о чем идет речь. Добавляем кнопку «Скачать» для каждой презентации, используя стандартные настройки блока. Эта кнопка автоматически предоставляет пользователям возможность загрузить файл.

Настройка отображения.

Настраиваем внешний вид блока: задаём размер и цвет шрифта, чтобы заголовки и описания выглядели четко и гармонично. Проверяем, что блок поддерживает возможность предпросмотра и удобное скачивание файлов.

Добавление навигации и кнопок перехода.

Для удобства пользователей добавляем элементы навигации, такие как кнопки «Назад», которые позволяют быстро возвращаться к основным разделам сайта. Это делается через настройку кнопок и добавление ссылок на соответствующие страницы.

Проверка и тестирование.

Переключаемся в режим предпросмотра, чтобы проверить, как выглядит страница с презентациями. Открываем каждую кнопку «Скачать», чтобы убедиться, что файлы корректно загружаются. Проверяем текстовые описания и общий вид страницы. Тестируем адаптивность страницы, переключаясь между различными режимами просмотра (десктоп, планшет, мобильный), чтобы убедиться, что презентации и описания отображаются корректно на всех устройствах.

Сохранение и публикация.

После всех проверок нажимаем кнопку «Сохранить», чтобы зафиксировать изменения. Затем публикуем страницу, нажав на кнопку «Опубликовать». Открываем страницу в браузере и проверяем ее работоспособность. Убеждаемся, что все файлы можно скачать и страница быстро загружается.

Выводы. Таким образом, мы рассмотрели понятие виртуальной выставки, виды различные формы представления виртуальных книжных выставок. Представили основные этапы разработки виртуальной выставки на основе использования конструктора сайтов Tilda.

Литература:

1. Виртуальные выставки Российской государственной библиотеки // Российская государственная библиотека: официальный сайт. – URL: <https://www.rsl.ru/ru/events/afisha/vistavki/virtualnyie-vyistavki-rgb> (дата обращения: 18.09.2024)
2. Виртуальные выставки Российской национальной библиотеки // Российская национальная библиотека: официальный сайт. – URL: <https://expositions.nlr.ru> (дата обращения: 18.09.2024)
3. Виртуальная книжная выставка: технология создания: методические рекомендации по созданию и оформлению виртуальных книжных выставок / сост. В.И. Жилевич. – Государственное учреждение культуры «Пинская районная централизованная библиотечная система» (отдел библиотечного маркетинга). – Пинск, 2018. – 8 с.
4. Захарчук, Т.В. Виртуальная книжная выставка для подростков по материалам Отечественной войны 1812 г. / Т.В. Захарчук, М.И. Кий // Вестник СПбКУГИ. – 2012. – № 4(13). – С. 66-70
5. Федотова, Н.М. Виртуальная выставка как средство реализации культурной функции библиотеки / Н.М. Федотова // Litera. – 2021. – № 6. – С. 55-63

Педагогика

УДК 37.013.2

доцент, кандидат технических наук Губаев Дамир Фатыхович

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань);

доцент, кандидат физико-математических наук Губаева Ольга Германовна

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К САМООБРАЗОВАНИЮ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Самообразование – это процесс самостоятельного получения знаний и навыков. Оно может быть очень эффективным способом обучения, но также связано с рядом проблем. В настоящее время самообразование заменяют обучением с применением информационных технологий. Этого недостаточно, поскольку применение данных технологий, как правило, направлены на механическое запоминание студентами учебных материалов. В целом самообразование мощный инструмент для личного роста, но требует осознанного подхода и усилий.

Ключевые слова: самообразование, методы обучения, информационные технологии, самостоятельная работа, система высшего профессионального образования, самосознание, индивидуальный опыт.

Annotation. Self-education is the process of acquiring knowledge and skills independently. It can be a very effective way of learning, but it is also associated with a number of problems. Nowadays, self-education is being replaced by learning using information technology. This is not enough, since the use of these technologies is usually aimed at students memorizing educational materials mechanically. In general, self-education is a powerful tool for personal growth, but it requires a conscious approach and effort.

Key words: self-education, teaching methods, information technology, independent work, system of higher professional education, self-awareness, individual experience.

Введение. На сегодняшний день выработано множество методов улучшения подготовки студентов к будущей профессии в рамках системы высшего образования. Авторы этих методик сосредоточены на создании таких дидактических условий, которые могли бы устранить увеличивающееся безразличие к учебе и отсутствие мотивации, способствуя

формированию познавательного интереса и профессиональных устремлений. Тем не менее, часто усилия по активизации образовательного процесса сводятся лишь к ужесточению контроля над студентами или попыткам передачи знаний через информационные технологии и организацию самостоятельной работы.

Эти методы не всегда эффективны, поскольку они направлены главным образом на механическое запоминание студентами учебных материалов и их использование для отработки практических умений. При этом важно, чтобы студенты не просто запомнили информацию, но и поняли её, чтобы затем успешно применять полученные знания на последующих семинарах, практикумах, коллоквиумах или зачётах при решении аналогичных задач.

Изложение основного материала статьи. Проблема самообразования в высшем образовании может быть эффективно решена только при одном условии: этот процесс должен восприниматься не как второстепенная или случайная задача, а как одна из главных и системных целей обучения. При этом надо учесть, что в учебных планах, примерно 50% отведенного времени на дисциплину отдается на самостоятельное изучение.

Здесь можно отметить, что в педагогике высшей школы практически не исследована проблема самообразования преподавателей. При этом требования к преподавателю вуза охватывают широкий круг компетенций и качеств, начиная от глубоких знаний в предметной области до владения современными технологиями и педагогических методов. Чтобы соответствовать этим требованиям, преподаватель должен быть не только профессионалом в своей области, но и обладать высокими моральными и личностными качествами, быть готовым к постоянному развитию и инновациям.

Нельзя ожидать инициативности в условиях, где отсутствует самостоятельность и доминируют централизм и сопутствующие ему стереотипы мышления.

Процесс самообразования комплексный и непрерывный, на него влияют много факторов и не надо его ограничивать только стенами среднего и высшего учебного заведения.

Семейные традиции играют важную роль в выборе профессии. Если родители или другие члены семьи работают в определенной отрасли, ребенок может стремиться следовать их примеру. Поддержка родителей и их отношение к образованию и карьере сильно влияют на получение высоких профессиональных знаний. Личные интересы и природные способности также являются важными факторами, определяющими выбор профессии. Люди, увлечённые своим делом, чаще всего демонстрируют высокую мотивацию и продуктивность в работе. Когда работа совпадает с личными интересами, человек испытывает удовлетворение и желание развиваться дальше.

Следует отметить, что сейчас, когда личное общение между людьми заменяется на виртуальное, многие студенты замкнуты и неохотно выходят из доверительных и открытых отношений. В связи с этим создание позитивной учебной атмосферы – важный фактор, влияющий на успех учебного процесса. Преподаватель должен проявлять искреннюю заботу о благополучии студентов, слушать и учитывать мнение учеников, хвалить за достижения, даже небольшие. Также важно оценивать работу объективно, основываясь на результатах. Не допускать дискриминации по любым признакам. Равномерно распределять внимание и поддержку между всеми учениками. Взаимное уважение между преподавателями и студентами, а также между самими студентами, является ключевым элементом позитивной атмосферы. Для этого нужно учить студентов уважительно общаться друг с другом. Моделировать правильное поведение через личный пример.

Следует отметить, что конфликты неизбежны, но важно уметь управлять ими, а главное быстро реагировать на возникающие конфликты. Помогать сторонам найти компромисс. Предлагать альтернативные пути разрешения спорных ситуаций. Поднимать настроение через позитивные комментарии и подбадривания. Делиться историями из личного опыта, которые вызывают улыбку.

Следовательно, решение проблемы повышения мотивации к самообразованию позволяет наметить цели исследования:

- Признание важности всестороннего развития личности в системе высшего профессионального образования и нехватка педагогических подходов, способствующих формированию мотивации к самообразованию у студентов.
- Значимость самообразования как ключевого условия для развития творческой направленности личности, способной самостоятельно приобретать знания, но сталкивающейся с трудностями в их практическом применении.
- Необходимость создания условий для непрерывного развития личности на протяжении всей жизни и недостаточная теоретическая проработка вопросов самообразования.

Для достижения поставленных целей в обзоре рассмотрим следующие задачи:

1. выявить мотивы самообразования студентов;
2. изложить уровни развития мотивации самообразования у студентов;
3. сформулировать модель процесса самообразования студентов и создать методические рекомендации по научной организации их учебной деятельности [3].

Раскроем поставленные задачи.

1. Развитие мотивации к самообразованию у студентов – это важная и актуальная тема, особенно в контексте быстро меняющегося мира технологий и требований к профессиональным навыкам. К этому можно добавить, что в условиях стремительного развития технологий и появления новых знаний самообразование становится необходимым для поддержания конкурентоспособности на рынке труда. Так же самообразование способствует развитию критического мышления, креативности и способности к решению проблем. Следует учесть, что хорошие оценки, как признание достигнутых целей со стороны преподавателей, также играют значительную роль [1].

2. Можно выделить несколько уровней сформированности мотивации самообразования студентов:

Низкий уровень: Студенты не осознают важность самообразования и не проявляют инициативы в обучении. Их мотивация может быть обусловлена внешними факторами, такими как требования преподавателей или необходимость сдать экзамены.

Средний уровень: Студенты понимают, что самообразование полезно, но их мотивация может быть непостоянной. Они могут проявлять интерес к обучению, но не всегда активно ищут дополнительные ресурсы или возможности для развития.

Высокий уровень: Студенты осознают ценность самообразования и активно стремятся к самостоятельному обучению. Они проявляют инициативу в поиске информации, участвуют в дополнительных курсах и используют различные ресурсы для расширения своих знаний и навыков.

Креативный уровень: Студенты не только активно занимаются самообразованием, но и создают новые идеи, подходы и проекты. Они могут делиться своим опытом с другими, участвовать в научных исследованиях и инициативах, что свидетельствует о высокой степени внутренней мотивации и вовлеченности.

Эти уровни помогают понять, насколько студенты готовы и способны к самообразованию, а также какие меры могут быть предприняты для их поддержки и развития.

3. В качестве примера модели процесса самообразования у студентов и методические рекомендации по научной организации учебного труда сформулируем тезисы этой модели.

Прежде всего, необходимо разбить процесс самообразования на короткие временные участки, у которых будет поставлена своя цель; разработать индивидуальный учебный план, включая выбор ресурсов (книги, онлайн-курсы, статьи и т.д.).

При выборе ресурсов обратить внимание на доступные источники информации (библиотеки, интернет, научные статьи).

Организация процесса обучения предполагает установление режима занятий (график, продолжительность, частота), создание комфортной учебной среды (тихое место, доступ к необходимым материалам).

При этом необходима обратная связь и коррекция процесса самообразования, а именно: оценка достигнутых результатов и сравнение с установленными целями; коррекция учебного плана и методов обучения на основе полученной обратной связи [2, 4].

Очень важно учесть вопросы применения полученных знаний в реальных ситуациях.

Вот несколько конкретных примеров для применения полученных знаний студентами в процессе самообразования. Студенты могут выбирать темы для проектов, которые их интересуют, и самостоятельно исследовать их. Это может включать в себя как научные исследования, так и практические проекты, например, создание стартапа или разработка приложения. Организация клубов по интересам, где студенты выбирают книги для чтения и обсуждают их. Это развивает навыки критического мышления и анализа. Создание исследовательских групп, где студенты могут самостоятельно разрабатывать и проводить исследования под руководством преподавателя. Привлечение старших студентов или профессионалов в качестве наставников, которые могут направлять младших студентов в их самообразовательных усилиях. Участие студентов в научных конференциях или конкурсах, где они могут представить свои исследования и проекты, что стимулирует их к самостоятельному обучению и подготовке. Поощрение студентов к участию в стажировках или волонтерских проектах, где они могут применить свои знания на практике и учиться новому в реальных условиях.

Эти рекомендации и модель помогут студентам более эффективно организовать свой учебный процесс и развивать навыки самообразования [5].

Хотелось бы отметить, что информационные технологии обладают большими преимуществами, в процессе обучения, если студент мотивирован. Информационные технологии обогащают способы получения, обработки и применения знаний. Вот несколько аспектов, иллюстрирующих их значимость:

– Информационные технологии делают информацию доступной, что позволяют студентам и преподавателям получать доступ к огромному количеству образовательных ресурсов, включая электронные учебники, базы данных, научные статьи, видеоуроки и онлайн-курсы. Это значительно расширяет возможности для самостоятельного изучения и углубленного анализа материала.

– Современные образовательные платформы предлагают интерактивные учебные материалы, адаптированные под индивидуальные потребности каждого студента. Например, виртуальные лаборатории, симуляторы и обучающие игры помогают лучше усваивать сложные концепции, делая обучение увлекательным и наглядным.

– Правильное использование цифровых инструментов позволяет оптимизировать учебный процесс, автоматизируя рутинные задачи, такие как проверка домашних заданий, тестирование и анализ успеваемости. Кроме того, дистанционное обучение дает возможность учащимся выбирать удобное время и место для занятий, что особенно актуально в условиях современной жизни.

– Работа с информационными технологиями требует от учащихся умения находить, анализировать и оценивать информацию, самостоятельно делать выводы, что способствует развитию критического мышления и навыков самостоятельного поиска решений. Это особенно важно в контексте профессионального роста и адаптации к быстро меняющимся условиям рынка труда.

– Системы управления обучением (LMS), которые в настоящее время есть в каждом государственном вузе, предоставляют преподавателям инструменты для мониторинга успеваемости студентов, а также дают возможность оперативно предоставлять обратную связь, корректируя учебный процесс в зависимости от потребностей и успехов учеников.

– Онлайн-платформы и социальные сети способствуют созданию сообществ обучающихся, где студенты могут обмениваться опытом, обсуждать учебные вопросы и совместно работать над проектами. Это помогает развивать навыки командной работы.

Таким образом, информационные технологии не только облегчают доступ к знаниям, но и делают обучение более эффективным, интересным и адаптированным к потребностям современного общества.

Выводы. Активизация учебного процесса требует комплексного подхода, включающего использование разнообразных методов и приёмов от преподавателя. Главное – учитывать индивидуальные особенности студентов, создавать благоприятную атмосферу для обучения и регулярно оценивать результаты своей работы.

Оценивать прогресс в самообразовании – это непрерывный процесс, требующий внимания и дисциплины. Комбинируя разные методы оценки, можно получить представление о продвижении и достижении поставленных целей. Главное – помнить, что самообразование – это путь, а не конечная цель, и каждый шаг вперед важен и значим.

Независимо от того, на каком этапе жизни или карьерного пути находится человек, он никогда не должен считать себя полностью сформировавшимся ни в профессиональном, ни в личностном плане. Развитие мотивации к самообразованию у студентов – это многогранный процесс, который требует комплексного подхода со стороны образовательных учреждений, преподавателей, родителей и самих студентов. Создание условий для формирования внутренней мотивации, использование современных технологий и активное вовлечение студентов в учебный процесс являются ключевыми факторами успешного самообразования.

Литература:

1. Алибекова, Г.З. Индивидуализированные программы обучения в высшей школе / Г.З. Алибекова // Педагогика. – 1995. – С. 56-60
2. Вербицкий, А. Самостоятельная работа студентов: проблемы и опыт / А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 1995. – С. 137-145
3. Дронова, Т.А. Концепция формирования интегрально-креативного стиля мышления в процессе личностно-профессионального становления педагога / Дронова Татьяна Александровна: автореферат дис. докт. пед. наук. – Воронеж, 2011. – 43 с.
4. Сагитова, Р.Р. Формирование самообразовательной компетенции студентов вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин / Сагитова Римма Раисовна: автореферат дис. канд. пед. наук. – Казань, 2011. – 23 с.
5. Читалин, Н.А. Круглый стол. Подготовка компетентных специалистов в системе непрерывного образования / Н.А. Читалин, А.Г. Фролов, Р.Х. Гильмеева, Г.Н. Морозова // Казанский педагогический журнал. – № 2. – 2006. – С. 51-62

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Дёрина Наталья ВладимировнаФедеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова (г. Магнитогорск);**кандидат педагогических наук, доцент Лукина Оксана Анатольевна**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова (г. Магнитогорск);**студент Харин Александр Андреевич**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова (г. Магнитогорск)**КУЛЬТУРА САМООРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ**

Аннотация. Современное высшее образование сталкивается с вызовом подготовки не просто специалистов, а конкурентоспособных личностей, способных к саморазвитию и адаптации в быстро меняющемся мире. Ключевым фактором достижения этой цели является формирование у студентов культуры самоорганизации. Традиционно высшее образование фокусируется на передаче знаний. Однако для успешной профессиональной реализации не менее важны умения самостоятельно ставить цели, планировать деятельность, эффективно управлять временем и ресурсами, а также критически оценивать результаты. Это и есть суть самоорганизации – способность индивида самостоятельно управлять своей жизнью и достигать поставленных целей. Успешное формирование культуры самоорганизации требует комплексного подхода, включающего взаимодействие преподавателей, студентов и администрации вуза. Разработка индивидуальных образовательных траекторий, акцент на проектной деятельности, создание сообществ для взаимопомощи и обмена опытом – все это способствует развитию необходимых компетенций. Авторы анализируют заявленную проблему в философском, историческом, психологическом и педагогическом аспектах, уточняют понятийный аппарат исследования, определяют структурные компоненты личности студента технического вуза с культурой самоорганизации, описывают разработанную структурно-функциональную модель формирования культуры самоорганизации студента технического вуза, реализованную на примере гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: формирование самоорганизации, творческое саморазвитие, самореализация, личностное развитие, самоанализ, самоконтроль, самокоррекция поведения.

Annotation. Modern higher education faces the challenge of training not just specialists, but competitive individuals capable of self-development and adaptation in a rapidly changing world. The key factor in achieving this goal is the formation of students' culture of self-organisation. Traditionally, higher education focuses on the transfer of knowledge. However, the ability to set goals, plan activities, effectively manage time and resources, and critically evaluate results are equally important for successful professional realisation. This is the essence of self-organisation – an individual's ability to independently manage his/her life and achieve goals. Successful formation of self-organisation culture requires a comprehensive approach, including the interaction of teachers, students and university administration. The development of individual educational trajectories, emphasis on project activities, creation of communities for mutual help and exchange of experience – all this contributes to the development of the necessary competences. The authors analyse the stated problem in philosophical, historical, psychological and pedagogical aspects, clarify the conceptual apparatus of the study, define the structural components of the personality of a technical university student with the culture of self-organisation, describe the developed structural-functional model of formation of the culture of self-organisation of a technical university student, implemented on the example of humanities disciplines.

Key words: self-organisation formation, creative self-development, self-realisation, personal development, self-analysis, self-control, behaviour self-correction.

Введение. Научно-технический прогресс, цифровизация и глобализация требуют от специалистов не только узкопрофильных знаний, но и способности к постоянному самосовершенствованию, адаптации к новым условиям и, что особенно важно, – к самоорганизации. Работодатели все чаще ищут не просто квалифицированных сотрудников, а самомотивированных, инициативных людей, способных эффективно управлять своим временем и ресурсами. В связи с этим, формирование культуры самоорганизации у студентов становится одной из важнейших задач высшего образования. Несмотря на очевидную необходимость, теоретическая база по формированию культуры самоорганизации у студентов все еще недостаточно разработана. Существующие исследования, как правило, фрагментарны и не предлагают комплексного подхода к проблеме. Это создает пробел в понимании эффективных методов и стратегий, позволяющих воспитать в студентах необходимые качества. В результате, выпускники вузов зачастую сталкиваются с трудностями в адаптации к требованиям современного рынка труда, испытывая дефицит навыков самоменеджмента и саморегуляции [8].

Культура самоорганизации – это не просто умение планировать свой день. Это комплексное качество, включающее в себя: целеполагание и планирование (способность ставить перед собой реалистичные цели, разбивать их на подзадачи и эффективно планировать время для их достижения); самомотивацию и дисциплину (внутреннюю мотивацию к обучению и саморазвитию, способность преодолевать трудности и соблюдать дисциплину, независимо от внешнего контроля); управление стрессом и эмоциями (умение справляться с эмоциональным напряжением, эффективно работать под давлением и адаптироваться к изменениям); критическое мышление (способность анализировать информацию, принимать взвешенные решения и нести ответственность за свои действия); коммуникацию (умение эффективно общаться с другими людьми, работать в команде и строить продуктивные отношения); адаптивность и гибкость (способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, овладевать новыми навыками и гибко реагировать на непредвиденные ситуации) [17, 18, 19].

Вузы играют ключевую роль в формировании культуры самоорганизации [1, 2, 4]. Это достигается не только через традиционные лекции и семинары, но и через внедрение инновационных методик обучения, таких как: проектная деятельность, предполагающая участие в проектах и позволяющая студентам применить полученные знания на практике, развивая навыки планирования, командной работы и управления ресурсами; обучение на основе кейсов, включающее анализ реальных ситуаций, что помогает студентам развивать критическое мышление и навыки принятия решений; онлайн-курсы и платформы для обучения, которые благодаря доступу к онлайн-ресурсам расширяют возможности для самообразования и постоянного развития [15]; менторство и коучинг, включающие индивидуальную работу с наставником, что позволяет студентам определить свои сильные и слабые стороны, разработать стратегию саморазвития и достичь поставленных целей; развитие гибких навыков, содержащих специальные программы, направленные на развитие коммуникативных навыков, работу в команде и управление стрессом.

Формирование культуры самоорганизации у студентов – это инвестиция в будущее. Выпускники, обладающие такими качествами, более конкурентоспособны на рынке труда, способны к инновациям и готовы к вызовам современного динамичного мира [14]. Разработка и внедрение комплексных программ, направленных на развитие самоорганизации, является важнейшей задачей современного высшего образования. Только в случае работы всех трех принципов можно говорить о подготовке по-настоящему востребованных специалистов: организационный принцип, методический принцип, психолого-педагогический принцип.

Среди множества проблем, возникающих при формировании культуры самоорганизации студентов технического вуза, следует выделить несколько ключевых направлений исследования.

1. Уточнение содержания понятий. Необходимо четко определить, что именно подразумевается под "культурой самоорганизации студентов", "средствами обучения" и "методами обучения". Это позволит создать более ясную и структурированную основу для дальнейших исследований и практики.

2. Выявление подходов к формированию культуры самоорганизации. Каждый из подходов имеет свои преимущества и может быть применен в зависимости от конкретных условий и задач.

3. Разработка модели формирования культуры самоорганизации. Создание модели, которая будет учитывать все вышеперечисленные аспекты, поможет в систематизации процесса обучения и сделает его более эффективным.

4. Обоснование содержания процесса формирования. Важно не только разработать модель, но и обосновать, какие именно элементы должны быть включены в процесс формирования культуры самоорганизации, чтобы он был максимально эффективным.

Формирование культуры самоорганизации студентов технического вуза является многогранной задачей, требующей комплексного подхода. Учет организационных, методических и психолого-педагогических принципов, а также исследование возникающих проблем и разработка эффективных моделей поможет создать условия для успешного обучения и профессионального роста студентов.

Изложение основного материала статьи. В последние десятилетия концепция самоорганизации привлекает внимание ученых и практиков из различных областей – от психологии и педагогики до менеджмента и социологии. Это понятие охватывает множество аспектов, связанных с управлением сложными динамическими системами, и применимо как к природным явлениям, так и к человеческой личности. Самоорганизация – это процесс, в ходе которого система, обладая определенной степенью сложности, стремится к упорядоченности и гармонии. В контексте человеческой личности это означает, что индивид способен к самоуправлению, самопознанию и самосовершенствованию. Высокий уровень самоорганизации позволяет человеку не только адаптироваться к изменениям внешней среды, но и активно управлять своей жизнью, используя свои внутренние ресурсы [8].

Основной целью самоорганизации личности является управление своей жизнью с учетом индивидуальных особенностей, способностей и оптимального использования имеющихся возможностей. Это сложный процесс, требующий от человека значительных усилий, направленных на перестройку своей жизнедеятельности. Самоорганизация включает в себя такие важные элементы, как самоанализ, самоконтроль и самокоррекция поведения, которые позволяют человеку адаптироваться к изменяющимся условиям жизни и эффективно достигать поставленных целей. Культура самоорганизации представляет собой упорядоченную сознательную деятельность личности. Она включает в себя целеполагание, планирование, рациональное управление временем, а также самоконтроль, самоанализ и самокоррекцию действий и поведения. Аспекты культуры самоорганизации помогают студентам организовать свою жизнь так, чтобы обеспечить своевременную и последовательную смену жизненных циклов. Это, в свою очередь, является залогом продуктивной и оптимальной жизнедеятельности, что способствует повышению конкурентоспособности студентов и успешной профессиональной подготовке выпускников вузов [8]. Культура, как категория, трактуется различными учеными и философами. В отечественной и зарубежной науке культура рассматривается как качественная характеристика личности, отражающая степень развития ее сущностных сил [11]. Это понятие охватывает множество аспектов, включая "меру власти" человека над собственной физической и психической природой [5, 12], качественную сторону человеческой деятельности [13, 16], а также совокупность материальных и духовных ценностей [6]. Культура также выступает основным фактором личностного и профессионального развития, формируя профессионализм [7] и служа механизмом самосовершенствования и самореализации субъектов в социальном пространстве [3]. Самоорганизация, как важный элемент культуры, требует от личности не только осознания своих целей и задач, но и способности к адаптации.

Культура самоорганизации представляет собой систему ценностных установок, устойчивых мотивов и компетенций, которые помогают студентам эффективно управлять своим временем [14], ресурсами и личной продуктивностью.

Формирование культуры самоорганизации студентов – это результат специально организованного процесса, в котором активно участвуют как преподаватели, так и сами студенты. Преподаватели должны создавать такие педагогические условия, которые обеспечивают поддержку и помощь студентам в развитии их опыта самоорганизованного поведения. Создание среды поддержки может быть достигнуто через регулярные консультации, групповые обсуждения и открытые лекции. Разработка ценностных установок позволит формировать у студентов понимание значимости самоорганизации не только в учебе, но и в дальнейшей профессиональной деятельности [10, 15]. Обучение навыкам самоорганизации может быть реализовано посредством программы обучения, включающих курсы, направленные на развитие навыков тайм-менеджмента, планирования и организации рабочего процесса [14].

Системный подход позволяет рассматривать процесс формирования культуры самоорганизации как целостную педагогическую систему. В этой системе выделяются несколько ключевых компонентов: цели и задачи (определение четких целей, связанных с развитием культуры самоорганизации, таких как повышение уровня самостоятельности студентов и улучшение их академических результатов); содержание обучения (разработка учебных программ, включающих как теоретические, так и практические аспекты самоорганизации); методы и формы работы (использование различных методов обучения, таких как проектная деятельность, работа в группах и индивидуальные задания, которые способствуют развитию самостоятельности).

Личностный подход акцентирует внимание на индивидуальных особенностях студентов. Каждый студент – это уникальная личность, и его пути к самоорганизации могут различаться. Важно учитывать индивидуальные мотивации, развитие многомерной личности. Образовательный процесс должен способствовать формированию не только профессиональных навыков, но и социальных, эмоциональных и культурных компетенций.

Культурологический подход подчеркивает важность роли студента как активного субъекта образовательного процесса. Это означает, что студенты должны не просто воспринимать информацию, но и активно участвовать в ее создании и обсуждении. Важно актуализировать содержание, создавать условия для самовыражения.

В данном исследовании акцентируется внимание на ключевых понятиях, связанных с культурой самоорганизации, которая представляет собой упорядоченную и сознательную деятельность личности. Эта деятельность направлена на целеполагание, планирование, а также на рациональную организацию времени. Важными аспектами культуры

самоорганизации являются самоконтроль, самоанализ и самокоррекция действий и поведения как в процессе учебной деятельности, так и вне ее. Таким образом, культура самоорганизации может рассматриваться как важный компонент успешной учебной деятельности, особенно для студентов технических вузов, где требования к обучению часто высоки. Личность студента технического вуза с развитой культурой самоорганизации представляет собой сложное личностное образование.

Культура самоорганизации студента включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов, которые образуют целостную систему. Эти компоненты можно разделить на четыре основных блока: когнитивный, рефлексивный, мотивационно-ценностный и деятельностно-ориентированный. Каждый из этих компонентов выполняет свои функции и вносит вклад в общую структуру культуры самоорганизации [9].

Когнитивный компонент отражает уровень знаний и умений студента, а также его способность к анализу и синтезу информации и включает в себя навыки критического мышления, которые позволяют студенту осмысленно подходить к учебному процессу и принимать обоснованные решения. Рефлексивный компонент связан с самоанализом и саморефлексией. Студенты должны уметь оценивать свои действия, выявлять сильные и слабые стороны, а также корректировать свои стратегии в соответствии с полученным опытом. Это способствует не только улучшению учебных результатов, но и развитию личностных качеств. Мотивационно-ценностный компонент включает в себя внутренние установки и ценности студента, которые влияют на его учебную деятельность. Высокая мотивация и наличие четких целей позволяют студентам преодолевать трудности и достигать успеха в учебе. Деятельностно-ориентированный компонент акцентирует внимание на практической стороне обучения и включает умения организовывать свою учебную деятельность, ставить конкретные задачи и находить способы их решения. Студенты должны развивать навыки планирования и управления временем, чтобы эффективно справляться с объемом учебного материала [9].

Выводы. Структура культуры самоорганизации личности студента технического вуза, описанная в исследовании, углубляет имеющиеся научные знания в области педагогики. Определенные компоненты – мотивационно-ценностный, когнитивный и деятельностно-рефлексивный блоки – взаимосвязаны и влияют друг на друга. Формирование культурно самоорганизованной личности студента технического вуза рассматривается как специально организованный процесс. Создание обозначенных педагогических условий предоставляет студентам возможности для самостоятельного формулирования целей и задач, а также для рефлексии над своим опытом. Культура самоорганизации становится неотъемлемой частью образовательного процесса в технических вузах. Она не только способствует успешному обучению, но и формирует у студентов важные жизненные навыки, которые будут полезны им в будущем. В условиях современного мира, где информация и требования к специалистам постоянно меняются, умение самоорганизовываться и адаптироваться становится особенно актуальным. В заключение, можно сказать, что исследование подчеркивает важность развития культуры самоорганизации у студентов технических вузов как ключевого элемента их успешной учебной деятельности и будущей профессиональной карьеры. Комплексный подход к формированию этой культуры, включающий взаимодействие преподавателей и студентов, создание соответствующих условий и поддержку индивидуального развития, может значительно повысить эффективность образовательного процесса и подготовить студентов к вызовам современного мира.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Задачи психологии искусства / [Б.Г. Ананьев]; ред. К.В. Сельченко // Психология художественного творчества: хрестоматия – Минск: Харвест, 2003. – С. 452-464
2. Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе / Е.И. Архангельский. – Москва: Высш. школа, 1974. – 384 с.
3. Артамонова, Е.И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Артамонова Екатерина Иосифовна. – Москва, 2000. – 450 с. – EDN NLPJJPV
4. Берхин, Н.Б. Общие проблемы психологии искусства / Н.Б. Берхин. – М.: Знание, 1981. – 64 с.
5. Бодалев, А.А. Акмеология: настоящий человек. Каков он и как им становятся? / А.А. Бодалев, Н.В. Васина. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 223 с.
6. Виноградова, Г.А. Психологические ресурсы студентов-первокурсников как основа профессионального становления / Г.А. Виноградова, Т.П. Шапилова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2009. – № 2(6). – С. 74-86. – EDN REQXNR
7. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. The philosophy of education for the XXI century: (В поисках практ.-ориентир. образоват. концепций) / Б.С. Гершунский. – Рос. акад. образования, Ин-т теории образования и педагогики. – Москва: ИнтерДиалект+, 1997. – 697 с.
8. Дерина, Н.В. Особенности формирования саморегуляции учебной деятельности студентов технического вуза / Н.В. Дерина, Л.И. Савва // Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования: Сборник статей по материалам VI Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием, Магнитогорск, 15 октября 2021 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2022. – С. 45-59. – EDN ENZBOU
9. Дерина, Н.В. Структурные компоненты культуры самоорганизации студентов вуза / Н.В. Дерина, Л.И. Савва // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 4. – EDN PSYYQG
10. Dyorina, N.V. Students' academic self-organization in the professional formation process / N.V. Dyorina, L.L. Savva, K.S. Dyorina // Innovative potential of modern science as a driver of sustainable development: Сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 29-30 октября 2021 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2021. – P. 52-54. – EDN GISHJG
11. Каган, М.С. Введение в историю мировой культуры. Закономерности культурогенеза, этапы развития культуры традиционного типа – от первобытности к Возрождению / М.С. Каган. – Санкт-Петербург: ООО «Издательство "Петрополис"», 2003. – 368 с.
12. Кириллова, Н.Б. Феноменология культуры и вопросы культурологии в научной деятельности Л.Н. Когана / Н.Б. Кириллова // Обсерватория культуры. – 2023. – Т. 20. – № 1. – С. 4-11. – DOI 10.25281/2072-3156-2023-20-1-4-11. – EDN KYTDAV
13. Маркарян, Е.С. Методологические проблемы взаимодействия общественных, естественных и технических наук / Е.С. Маркарян // АН СССР. Ин-т истории естествознания и техники. – М.: Наука, 1981. – 360 с.
14. Rabina, E.I. The influence of the students' time self-organization skills on competitiveness level / E.I. Rabina, N.V. Dyorina // Humanitarian and Pedagogical Research. – 2021. – Vol. 5. – №. 2. – P. 22-26. – DOI 10.18503/2658-3186-2021-5-2-22-26. – EDN AOBPEC

15. Савва, Л.И. Развитие конкурентоспособности будущих специалистов в вузе: проблемы и решения / Л.И. Савва, Е.В. Романов, Н.Я. Сайгушев [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2023. – 191 с. – ISBN 978-5-9967-2987-6. – EDN RHASDD
16. Сильвестров, В.В. Культура. Деятельность. Общение / В.В. Сильвестров. – М.: РОССПЭН, 1998. – 480 с.
17. Таланчук, Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса: пособие для рук. органов нар. образования, учеб. заведений и педагогов-новаторов / Н.М. Таланчук. – Казань: ИССО РАО, 1993. – 91 с.
18. Фалеева, Л.В. Организованность и самоорганизация как качество личности: сравнительный анализ понятий / Л.В. Фалеева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. – С. 266. – EDN PBISWP
19. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды = Selected works, Selected works / [Г.П. Щедровицкий]; ред.-сост. А.А. Пископфель, Л.П. Щедровицкий; авт. вступ. ст. А. Пископфель, с. XIII-XXXVII. – Москва: Изд-во шк. культ. политики, 1995. – 759 с.

Pedagogy

UDC 378.2

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor Dyorina Natalja Vladimirovna

Federal State Educational Institution of Higher Education

«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor Rabina Ekaterina Igorevna

Federal State Educational Institution of Higher Education

«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

Student Kharin Alexander Andreevich

Federal State Educational Institution of Higher Education

«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk)

PECULIARITIES OF INTERCULTURAL INTERACTION WITHIN INNOVATIVE EDUCATIONAL ECOSYSTEMS

Annotation. The transition to innovative education allows students to develop environmental competence and readiness to live in an unpredictable world, responding flexibly to civilization challenges. Consequently, an individual in the process of his/her activity should take into account natural laws and use them wisely for his/her own purposes. The vector of environmental education is oriented to the interests of personal development: harmonization of relations between man and nature, immersion into the existing cultural, technogenic and informational environment. To regulate the process of innovation, the process of making universities a source of scientific innovation, human resources and knowledge, it is vital that universities design and create university ecosystems. The innovation activities of the ecosystem are seen from the perspective of the eco-system approach. Universities become the nucleus of innovation ecosystems that train skilled professionals and, thanks to the English language, work closely with local or foreign enterprises. University innovation ecosystems allow combining university research activities with project, educational and entrepreneurial activities. The creation and improvement of the university ecosystem is not only a new educational concept aimed at the natural, harmonious and innovative development of modern higher education. The authors consider the higher education system concentrated in a multi-dimensional ecological environment. In further research we plan to consider the problems of university ecosystem development in Russia and foreign countries, ways to solve them, to dwell in more detail on the factors that directly influence sustainable development of innovation ecosystem, and to analyze what an ideal university within a regional innovation ecosystem should be.

Key words: university innovation ecosystem, regional innovation ecosystem, eco-educational environment, implementation of innovations, the English language.

Аннотация. Переход к инновационному образованию позволяет студентам развивать экологическую компетентность и готовность жить в непредсказуемом мире, гибко реагируя на вызовы цивилизации. Следовательно, человек в процессе своей деятельности должен учитывать природные законы и разумно использовать их в своих целях. Вектор экологического образования ориентирован на интересы развития личности: гармонизацию отношений между человеком и природой, погружение в существующую культурную, техногенную и информационную среду. Для регулирования инновационного процесса, процесса превращения университетов в источник научных инноваций, человеческих ресурсов и знаний, университетам крайне важно проектировать и создавать университетские экосистемы. Инновационная деятельность экосистемы рассматривается с точки зрения эко-системного подхода. Университеты становятся ядром инновационных экосистем, которые готовят квалифицированных специалистов и, благодаря английскому языку, тесно сотрудничают с местными или зарубежными предприятиями. Университетские инновационные экосистемы позволяют объединить исследовательскую деятельность университета с проектной, образовательной и предпринимательской. Создание и совершенствование университетской экосистемы – это не только новая образовательная концепция, направленная на естественное, гармоничное и инновационное развитие современного высшего образования. Авторы рассматривают систему высшего образования, сосредоточенную в многомерной экологической среде. В дальнейших исследованиях мы планируем рассмотреть проблемы развития университетской экосистемы в России и зарубежных странах, пути их решения, более подробно остановиться на факторах, непосредственно влияющих на устойчивое развитие инновационной экосистемы, и проанализировать, каким должен быть идеальный университет в рамках региональной инновационной экосистемы.

Ключевые слова: инновационная экосистема вуза, региональная инновационная экосистема, экообразовательная среда, внедрение инноваций, английский язык.

Introduction. In today's rapidly evolving world, we are witnessing significant shifts that are reshaping various aspects of life, particularly in education. Prominent scholars I.M. Fedorov [7], et al. [6] highlight the essential changes that are necessary for the sustainable development of education. These changes are driven by several key trends: innovative technologies, globalization, humanitarization, ecologization, and digitization. As society adapts to this new reality, there is a growing demand for self-governing, enterprising individuals who possess proficiency in the English language and can navigate the complexities of modern life. I.M. Fedorov emphasizes that the advancement of new technologies has transformed the social structure itself, necessitating qualities such as mobility, dynamism, flexibility, and teamwork among its members. The shift in priorities from manual labor to intellectual work, as noted by L.A. Kholodkova et al [6], underscores the importance of adapting our educational systems to foster critical thinking, creativity, and problem-solving skills. This transition indicates that the future progress of society is closely intertwined with

the evolution of knowledge. Therefore, the current higher education system must undergo renewal, embracing innovative processes in educational content, methods, and environments. One of the most promising aspects of these innovations is the role of English language learning. In a globalized world, English serves as a bridge that facilitates communication and collaboration across cultures. By transforming the learning process into a continuous journey of self-development, English education aligns with the universal values of traditional learning. This approach not only enhances individual adaptability to the ever-changing conditions of civilization but also prepares learners to contribute to the sustainable development of society. M.V. Kudryavtseva [10] argues that individuals proficient in an international foreign language are uniquely positioned to drive societal progress. Their ability to engage with diverse perspectives and collaborate on global issues is crucial for addressing the challenges of our time.

E.A. Shmeleva emphasizes that transforming the university educational environment into an eco-educational one is a nuanced and multifaceted challenge. This transformation necessitates a robust foundation of scientific research and support [15].

Outlining the basic material. The eco-educational environment not only focuses on ecological awareness but also integrates sustainable practices into the educational framework, thereby preparing students to engage with pressing environmental issues. I.V. Arendachuk elaborates on the concept of the new educational environment, describing it as a psychological and pedagogical reality that encompasses specially organized conditions for personality development. This environment is recognized as a critical educational factor that facilitates a balance between students' internal experiences and their interactions with the external world [2]. This balance is essential, as it helps students navigate their personal growth while being aware of their social and environmental responsibilities. N.I. Demidova [6] takes a different approach by arguing that the educational environment should not be viewed merely as a pre-existing set of conditions. Instead, he posits that it is actively shaped through the interactions between teachers and students. This collaborative process allows both parties to co-create an environment that serves as a resource for joint activities [12]. Within this dynamic, relationships and connections between participants in the educational process are established, enabling them to engage in international interactions, particularly through the medium of English language learning. According to Slobodchikov, the educational environment is a holistic and meaningful association of individuals, fostering the development of unique human abilities and promoting a sense of community [6].

O.V. Leontieva adds another layer to this discussion by asserting that the formation of an educational environment within higher education institutions enhances students' participation in various cultural and social relations. This involvement is crucial for developing their motivation and constructing an educational process grounded in practical experience [11].

Furthermore, the eco-educational environment can benefit from interdisciplinary approaches that incorporate insights from various fields such as environmental science, sociology, and economics. Ultimately, the educational environment in higher education institutions should be viewed as a dynamic and evolving entity. It is shaped by the interactions among students, educators, and the broader community, and it must adapt to the changing needs of society.

L. Cremin's research presents a compelling perspective on education, characterizing it as an intricately woven and unified system [9]. Within this framework, all components – such as educational institutions and their educators – are interdependent. This interconnectedness reveals a landscape filled with both consistency and contradictions, as well as a dynamic equilibrium that can sometimes tip into imbalance. Such an approach invites educators and researchers to delve into educational issues through a lens that recognizes the ecological significance of human interaction with the environment [18].

The concept of "environmental education" began to gain traction in the early 1990s, marking a pivotal moment in the evolution of educational methodologies. Influential researchers such as S.N. Glazachev, A.N. Zakhlebny, E.S. Slastenina, et al. [4, 8, 15] laid down foundational methodological principles for constructing an ecological education system.

These principles underscore the intrinsic connection between humanity and nature, positing that both share a common origin and exhibit similar existential traits. They also highlight the shared aspiration for a sustainable future, emphasizing that a healthy environment is essential for human life. The inevitability of changes in the natural environment, along with the finite nature of its resources, necessitates a mindful approach to human activity.

The focus of ecological education, particularly in English-speaking contexts, is increasingly oriented towards nurturing individuals who can navigate the complexities of the international scientific and educational landscape. This includes fostering harmonious relationships between humanity and nature, immersing learners in diverse intercultural, technological, and informational settings, and creating environments conducive to lifelong learning and self-education in an innovative world.

Moreover, the concept of an educational ecosystem, as articulated by I.M. Fedorov [16], represents a more specific subset of the broader eco-educational environment. This educational ecosystem encompasses not only the traditional education system but also the various social and natural ecosystems that facilitate the circulation of material and information. It emphasizes the importance of knowledge exchange and resource sharing within a defined spatial and temporal context [16]. In the realm of higher education, the interactions between various internal factors of the education system and the exchanges of matter, energy, and information with the external environment are crucial. These interactions contribute to the evolution and adaptation of educational practices to meet the demands of a rapidly changing world. For instance, the integration of technology in education has transformed traditional teaching methods, allowing for more interactive and personalized learning experiences [15].

Furthermore, the university ecosystem plays a significant role in community engagement and social responsibility. This collaborative approach not only enhances the educational experience for students but also reinforces the university's role as a vital contributor to the community's economic and social fabric. In summary, the ecosystem concept, as interpreted by N.V. Gerasimova and R.R. Titiberia [3], extends beyond biological boundaries into economics and education. The university ecosystem exemplifies a dynamic network characterized by collaboration, innovation, and knowledge exchange, highlighting the importance of both formal and informal relationships among its participants. As we continue to navigate the complexities of modern education and economic landscapes, understanding and nurturing these ecosystems will be essential for fostering sustainable development and societal advancement.

Conclusion. The evolution of the eco-educational environment within universities is a clear indicator of the ongoing transformation in higher education, particularly as it pertains to the establishment of innovative ecosystems that leverage the English language as a foundational element [1].

Consequently, universities that prioritize English language education are better positioned to foster innovation and entrepreneurship within their ecosystems. In addition to language skills, fostering a culture of collaboration and creativity is crucial for the success of university ecosystems. This involves creating an environment where students feel encouraged to share ideas, take risks, and learn from failures. Furthermore, partnerships with industry play a vital role in enhancing the effectiveness of university ecosystems. By collaborating with businesses, universities can ensure that their research and educational programs align with the needs of the job market. These partnerships can take various forms, such as joint research projects, internships, and mentorship programs, which provide students with valuable hands-on experience and insights into industry practices [12]. Engaging with industry not only enriches the educational experience but also increases the employability of graduates, making them more competitive in the global workforce. In conclusion, the transformation processes within the eco-educational environment of universities are paving the way for the development of innovative ecosystems that harness the power of the English language [5]. By

establishing robust platforms for collaboration, fostering a culture of creativity, and building strong partnerships with industry, universities can create dynamic ecosystems that not only enhance research and education but also drive entrepreneurship and innovation [14]. As these ecosystems continue to evolve, they will play a pivotal role in shaping the future of higher education and the global economy.

Literature:

1. Antropova, L.I. Innovative health-saving technologies in the eco-educational environment of a technical university / L.I. Antropova, N.V. Dyorina, T.Yu. Zalavina, E.A. Gasanenko // Здоровьесбережение в условиях цифровой трансформации общества: педагогические технологии – от проблем к решениям: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию ООН, Магнитогорск, 14-16 октября 2020 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2020. – P. 304-310. – EDN NUYYUG
2. Арндачук, И.В. Образовательная среда вуза как фактор психолого-педагогических рисков. Том 7 / [И.В. Арндачук]; под ред. проф. Ю.Г. Голуба // Образование в современном мире: сб. науч. ст. – Саратов: Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2012. – С. 3-9. – EDN VQYVXJ
3. Герасимова, Н.В. Конкурентная среда как фактор формирования инновационной экосистемы университета / Н.В. Герасимова, Р.Р. Титиберия // Постулат. – 2018. – № 6(32). – С. 43. – EDN XUXRYD
4. Глазачев, С.Н. Экологическая культура как один из определяющих факторов в решении социально-значимых задач / С.Н. Глазачев, М.В. Медведева, О.Е. Перфилова // Вестник экологического образования в России. – 2008. – № 1(47). – С. 16-17. – EDN MРХІНJ
5. Дерина, Н.В. Влияние экосистемы высшего образования на развитие инновационных талантов / [Н.В. Дерина]; под ред. Н.Н. Зеркиной // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы: Материалы национальной научно-практической конференции, Магнитогорск, 07-08 февраля 2022 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2022. – С. 152-158. – EDN GDUZVU
6. Демидова, Н.И. Анализ подходов к понятию «образовательная среда» в научной мысли XX века / Н.И. Демидова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2009. – Т. 9. – № 4. – С. 113-116. – EDN KZDBMN
7. Елизарова, Л.Е. Инновационная культура личности и общества: сущность и условия формирования / Л.Е. Елизарова, Л.А. Холодкова, В.П. Чернолес // Инновации в образовании. – 2006. – № 3. – С. 74-83. – EDN НТYЛKN
8. Захлебный, А.Н. Модели содержания экологического образования в новой школе / А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская // Педагогика. – 2010. – № 9. – С. 38-44. – EDN MWEXCV
9. Cremin, L.A. Traditions of American education The Merle Curti lectures, Univ. of Wisconsin, March, 1976 / A.L. Cremin. – New York: Basic books, 1977. – 172 p.
10. Кудрявцева, М.В. Самоуправляемое обучение как важный аспект эффективного развития индивида в условиях цифровизации современного мира / М.В. Кудрявцева // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2020. – Т. 4. – № 1. – С. 6-11
11. Леонтьева, О.В. Культурно-образовательная среда вуза как психолого-педагогическая проблема / О.В. Леонтьева // Образование и общество. – 2009. – № 6(59). – С. 106-110. – EDN LEYLBN
12. Савва, Л.И. Гуманитаризация профессиональной подготовки студентов технического вуза / Л.И. Савва, Н.В. Дерина, Л.Д. Пономарева [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2019. – 211 с. – ISBN 978-5-9967-1747-7. – EDN YDHSKX
13. Савва, Л.И. Развитие конкурентоспособности будущих специалистов в вузе: проблемы и решения / Л.И. Савва, Е.В. Романов, Н.Я. Сайгушев [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, 2023. – 191 с. – ISBN 978-5-9967-2987-6. – EDN RHASDD
14. Сидорова, Е.А. Особенности бюджетной политики в странах Европейского Союза / Е.А. Сидорова. – М.: ИМЭМО, 2012. – 128 с.
15. Слостенина, Е.С. Экологическое образование в подготовке учителей. Вопросы теории и практики: пособие для учителей / Е.С. Слостенина. – М.: Педагогика, 1984. – 104 с.
16. Федоров, И.М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме / И.М. Федоров // Молодой ученый. – 2019. – № 28(266). – С. 246-250. – EDN JFIGNX
17. Шмелева, Е.А. Инновационная образовательная среда вуза: пространство развития / Е.А. Шмелева // Научный поиск. – 2012. – № 1. – С. 14-17. – EDN OPVSKB
18. Quan, S.J. Study on the Structure and Characteristics of Higher Education Ecosystem in Hong Kong / S.J. Quan, Y.L. Wang. – Journal of Higher Education Management – № 11 – P. 117-124

Педагогика

УДК 378.147.88

кандидат педагогических наук, доцент Евдокимова Марина Германовна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Иркутск)

КОГНИТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ VS ИРРАЦИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности подготовки курсантов к научно-исследовательской деятельности (далее НИД), в которой проявляется акмеологическое самосовершенствование личности: «потребности личности в реализации свое творческой сущности и в достижении общественной (социальной) значимости» [7, С. 56]. Для достижения своего успеха личность иногда использует технические достижения и выдаёт за научные. Иррациональное применение интеллекта дискредитирует научные познания и нивелирует индивидуум как «Я-личность». С целью рассмотрения акмеологических противоречий «между личностью, её самоутверждением и самой жизнью» [7, С. 57], была проанализирована роль науки на современном этапе как катализатор социализации личности. Были рассмотрены подходы об индивидуализации личности с развитым от природы интеллектом и аналитическим мышлением. Для актуализации познавательной деятельности курсантов в НИД разработана авторская методика (на примере изучения материалов (статей) на английском языке), позволяющая обучающимся самосовершенствоваться: стремиться к самопознанию, приобретению собственного опыта, к созиданию и самосозиданию и способствующая формированию научной компетенции личности.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, акмеологическое самосовершенствование, мышление, личность, научная компетенция

Annotation. This article examines the specifics of training cadets for scientific research activities (hereinafter referred to as SRA), which manifests the acmeological self-improvement of the individual: “the individual's need to realize his creative essence and achieve social (public) significance” [7, P. 56]. To achieve success, the individual sometimes uses technical achievements and passes them off as scientific ones. The irrational use of intelligence discredits scientific knowledge and levels the individual as an “I-personality”. In order to examine the acmeological contradictions “between the individual and his self-affirmation and life itself” [7, P. 57], the role of science as a catalyst for the socialization of the individual was analyzed at the present moment. Approaches to the individualization of a person with naturally developed intelligence and analytical thinking were considered. To actualize the cognitive activity of cadets, author's project has developed an original methodology (using English articles) that allows students to improve themselves: to strive for self-knowledge, to acquire their own experience, to create and self-create, and to promote the formation of the individual's scientific competence.

Key words: research activities, acmeological self-improvement, thinking, personality, scientific competence.

Введение. Технический прогресс в постиндустриальный период не только облегчил труд человека во всех сферах его деятельности, но и заменил в определённом смысле физический и даже интеллектуальный труд. С технической точки зрения, это огромный плюс в мало затратности подсчётов сложнейших проектов в машиностроительной, тяжёлой, космической промышленности; в работе конструкторов, архитекторов, естествоиспытателей, инженеров; это электронизация физического труда рабочего, сталевара, кочегара и других. Но с научной стороны технические возможности не могут заменить когнитивные мыслительные процессы в силу ряда причин.

Человек остаётся разумным существом, способным отличать рациональное от иррационального: употреблять в пищу качественные продукты, выращенные естественным путём и отказаться от искусственно-созданных; определять гидротермально-созданный минерал от природного происхождения. Нет проблем, если необходимо узнать вид гриба, достаточно навести камеру на желаемый объект, и голосовой помощник «Алиса» даст исчерпывающую информацию о разновидности данного гриба. Очень просто можно перевести текст с иностранного на родной язык через программу Яндекс переводчика. Следовательно, добыча знаний, не составляет труда. Это преодолевает пространственные и временные условия. Нет необходимости ходить в библиотеку, заказывать нужную книгу. Вся информация доступна в шаге интернет заказа.

Интернет сыграл с нами зловещую шутку, – в какой-то степени помог расширить круг коммуникации, создать ресурс по обмену опытом; дал возможность апробировать и внедрить онлайн программы, необходимые в профессиональной деятельности; расширил поисковую функцию и доступ к любой информации; внедрил расчётные программы для технических дисциплин и так далее. В 2010 году через пилотируемые проекты ИПКРиО в России появилась возможность для работников образования обучаться онлайн. Так, находясь в родном городе, можно было пройти курсы повышения квалификации в сфере образования на другом континенте, например, в городе Барселоне или в Праге.

Фрагментарное представление информации через поисковую работу в Интернете не оставляет шансов для мыслящего человека заняться познавательной деятельностью. Скорость обработки информации «позволяет сэкономить» интеллектуальные ресурсы, а узнать результат о требуемых 60% за оригинальность скопированного текста можно в программе «Антиплагиат». А дальше можно «перепародировать», в лучшем случае, «пересказать» оригинальный текст и выдать его за свой. К сожалению, такой подход к написанию научных работ присутствует.

Следует заметить, что индивидуальный подход («преподаватель-студент») вместе традиционным обучением полностью сменился на новый, ориентированный на продуктивную деятельность обучающегося (как субъект самостоятельный, созидательный). Только в данном случае созидает тот, кто облегчает поисковую систему для таких «тружеников исследователей», лишая их развитой способности самим заниматься поисковой деятельностью. Иными словами, такой субъект выступает в роли потребителя готовой информации. Целесообразнее разработать программы, через которые можно пользоваться услугами научных онлайн библиотек и позволить молодым исследователям самим добывать информацию по изучаемой теме, научиться пользоваться алфавитными и тематическими каталогами.

Рациональные исследования по использованию технических средств онлайн стали окрашиваться в иррациональные возможности. Проблема написания научных трудов на современном этапе рассматривается даже не столько из-за отсутствия научной новизны, а из-за отсутствия познавательной активности обучающихся, их инертности и доступности получения шаблонного продукта.

Изложение основного материала статьи. Создание научного труда (статьи, научно-исследовательской работы, курсовой, дипломной, пособия и так далее) всегда требовало максимальных затрат личности в её интеллектуальной деятельности. Человек становится личностью, как отмечают Б.В. Кваша, В.С. Олейников «в труде и общении совместный труд невозможен без взаимного обмена, представлениями, намерениями, мыслями» [7, С. 48] А, значит, собственная активность обучающегося, его заинтересованность является продуктом совместной деятельности научного руководителя и студента. Научное исследование также является общим достоянием и детищем педагога и ученика.

Учитывая выше сказанное, необходимо рассматривать личность обучающегося в одном тендеме как исполнителя, «ориентированного на репродуктивную деятельность», по мере формирования его компетенций при работе с научным исследованием, также как творческую свободно мыслящую личность, способную анализировать различные аспекты направлений, сопоставлять теории и практики исследуемой проблемы.

В соответствии с проводимыми реформами в структуре образовательных организаций МВД основополагающим направлением в подготовке сотрудников правоохранительных органов является становление личности с когнитивным мышлением, ориентированном на последние научные изыскания в решении служебных и оперативных задач.

В начале 2000-х годов в России переход традиционного образования в философском понимании в новое было продиктовано сложившейся ситуацией. Из материалов исследования А.А. Вербицкого можно выделить негативную закономерность: отсутствие от понимания «преемственности обучения» и связи с ранними теоретическими и практическими изысканиями» [5, С. 69]. Преодоление негативных явлений требовало нового подхода – перехода от «школы памяти» к «школе мышления», от активной творческой деятельности преподавателя к активности самих обучающихся, к их совместной, коллективной деятельности. Таким образом, в практику обучения стал внедряться личностно-деятельностный подход. Личность при таком подходе рассматривалась как субъект, способный взаимодействовать с другими и развиваться самостоятельно в своей познавательной деятельности.

Из этого следует, что в рамках новой философии образования «отечественная система образования должны отвечать запросам глубокой структурной и содержательной перестройки с ориентацией на новый тип личности» [7, С. 82], нацеленной на «продуктивную деятельность, способную к созиданию и самопознанию» [7, С. 70].

Изменение философии образования требует непрерывного процесса познания всех процессов обучения. Как отмечают Е.Л. Антонова, В.Г. Туркина «принципом самооценки познания», которым мы руководствуемся в методологии исследований, является «ценность научного познания, связанного с познавательной деятельностью» [2, С. 87].

В переходный момент нивелировалась значение научно-исследовательской компетенции. До постиндустриального периода никто не сомневался в ценности научного познания, и далее наступает кризис в науке, которая представляется как «рациональная форма познания» мира. Далее происходит отказ от «понятийного мышления» и энциклопедического познания мира, бытия человека. Объясняется такой подход довольно просто, алгоритм действий, накопленный поколениями, не мог быть интегрирован в новую систему познаний, в силу новых технических совершенствований, методик, форм мышления.

Однако целостное развитие личности без фундаментальных знаний невозможно, так как это дегуманизирует процессы научного мышления. Расширять свой эмпирический опыт возможно при накопленных научных знаниях и применении их на практике. Любая научно-исследовательская деятельность требует от обучающегося включения его познавательной активности, личной заинтересованности.

Научное мышление, как утверждают Т.Г. Мухина и Н.И. Мусина, «это особый вид познавательной деятельности» [8] с субъективной оценкой о системе знаний бытия, деятельности человека и общества в определённый период формации. «Научное мышление определено совокупностью мышления учёных, системой ориентации на известные теории, методы, идеи, образцы исследования, готовностью к направленному восприятию и соответствующему пониманию того, что воспринято» [9, С. 160].

Однако научное мышление имеет свои ограничения в рамках установленной методологии исследования. Как замечает А.А. Али-заде «науке выделяется скромная роль в отличие литературы и философии, – отвечать за уже существующие познания в модели «так есть», «и ей запрещен уход в футурологию («так будет») и мораль («так должно быть»)» [1, С. 54]. В таком случае автор сам отвечает, откуда берутся новые идеи в науке, инновационное развитие, если она предопределена одной моделью. Аргументом развития науки и научного мышления является «целостный человеческий интеллект», как фактор новизны, определённый механизмом интеллектуальной рефлексии общества на уже существующие научные познания. Следовательно научное мышление складывается из полученных «фундаментальных знаний и интеллектуальной рефлексии целостного человека в связи с его целостным мышлением» [1, С. 58], направленным на общение с окружающим миром и его восприятием. В психологии это называется когнитивное мышление – способность человека распознавать эмоции и желания во взаимодействии с внешним миром.

Личность с развитым когнитивным мышлением способна:

- запоминать большой объём информации и удерживать на уровне долговременной памяти;
- быть сосредоточенной, концентрированной на изучаемой проблеме;
- осознавать происходящее, оценивать, анализировать и сопоставлять полученные данные с уже имеющимися в науке;
- принимать рациональные решения, логически мыслить;
- принимать решения в сложившейся ситуации.

Фактически получился образ будущего сотрудника правоохранительных органов в качестве научного исследователя, вдохновлённого творческим процессом, поиском ответов на поставленные вопросы.

Т.Г. Мухина и Н.И. Мусина широко рассматривали творческий подъём личности в НИД и связывали этот феномен с её «творческим вдохновением». Продолжая эту мысль А.А. Вербицкий полагал, что это своего рода «эмоциональный подъём, основанный на обострённом чувстве воспринимать, анализировать приобретённые знания и находить связь с новыми открытиями» [8]. Таким образом, когнитивное мышление представляет не только психический «процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности, но процесс научных поисков и открытий», а в нашем случае и становление личности как профессионала.

Для развития творческого потенциала личности Т.Г. Мухина и Н.И. Мусина выделили методологические ориентиры: системный, прогностический, личностно-деятельностный, интегративный, проектировочный подходы [8], характеризуя это тем, что курсант должен активно приобщаться к познавательной научной деятельности. Вместе с тем любое включение обучающегося в познавательный процесс должно быть мотивировано, а, следовательно, организация учебной деятельности и методов обучения должно включать обобщающую работу преподавателя (объяснение, изложение изучаемого материала, пояснение, рассуждение, ведение беседы с обучающимися и так далее) и организацию активной познавательной деятельности курсантов.

Учебные программы по дисциплине «Иностранный язык» не содержат такой вид работы как написание реферата, но в Положении о научно-исследовательской работе курсантов, слушателей и адъюнктов Восточно-Сибирского института МВД России предусмотрено написание «научно-исследовательской работы, которое является обязательной, неотъемлемой частью образовательного процесса и входит в число основных задач института».

Исходя из выше сказанного формирование мотивации личности курсанта должно быть связано с формами и методами организации учебно-воспитательного процесса. А сам процесс обучения должен иметь гуманитарный и филологический характер, а иностранный язык и речевое поведение выступают не как самоцель, а как средство развития интеллекта (когнитивного мышления) и личности обучаемого [6, С. 64].

Как отмечает Д.В. Бирюков, «важную роль играют способы и формы презентации учебных (научных) материалов, их разнообразие, исключение однообразия поступающей информации, ... естественность, достоверность, непринуждённая заинтересованность; организацию усвоенного учебного материала, в процесс которого усвоенные знания выступают в качестве необходимых условий, средств достижения новых целей обучения. Любое содержание, подлежащее усвоению должно выступать в роли непосредственной цели познавательных действий обучаемых» [4, С. 26].

Учитывая методологические ориентиры (по Т.Г. Мухиной и Н.И. Мусиной) в познавательной деятельности и невозможность отказаться от фундаментальных знаний для приобретения новых достижений смоделирован обучающий онлайн курс для курсантов, слушателей и адъюнктов по написанию научно-исследовательской работы «Non scholae sed vitae discimus» («Мы учимся не для школы, а для жизни!»). Полученные знания при прохождении этого курса могут представлять не только алгоритм, систему ориентиров и указаний в выполнении первичных учебных исследований (репродуктивный этап), но и являются средствами для новых диагностик, методик в написании других видов научной продукции.

Курсантам предлагается пройти онлайн курс обучения по написанию научно-исследовательской работы во внеурочное время. Все задания представлены в виде инструкций пошагового выполнения по материалам В.Г. Асеева [3] и создания собственного продукта. Материал исследования предьявляется на английском языке в виде статей по изучаемым учебным темам, рабочий язык может быть русский или английский. Статьи представлены из англоязычных источников по направлению «Судебная экспертиза (5 статей) и «Расследование преступлений» (5 статей). Задания размещаются обучающимися по мере их выполнения. Имеется обратная связь, оценка качества работы.

1. Задание. Выбор темы научного исследования.

Суть этого задания заключается в понимании выбора проблемы, которая на данный момент не имеет или не в полной мере отражает ответ на её решение; далее предлагается методологический выбор решения проблемы с прогнозированием логики и методики исследования. Курсант, определившись темой исследования, выбирает статью, с которой он в дальнейшем будет работать на протяжении всего курса обучения.

2. Задание. Объект и предмет исследования.

Согласно выбранной статье обучающемуся необходимо определиться с объектом и предметом его исследования, предварительно ознакомившись с инструкцией выполнения задания.

3. Задание. Цель и задачи исследования.

Согласно замыслу автора статьи обучающимся следует выделить основную цель и задачи произведения. Основные аргументы в инструкции определены следующим образом: «Анализ литературы не является научной задачей, а разработка практических рекомендаций является лишь логическим завершением испытания» [3, С. 18].

4. Задание. Гипотеза исследования.

Цель этого задания помочь обучающимся выдвинуть научное предположение, для объяснения какого-либо явления и требующего экспериментальной практической или теоретической проверки.

5. Задание. Методологические и теоретические предпосылки исследования.

Обучающимся даётся краткий экскурс в методологию научного исследования и предлагается определить авторский подход к выбору методов исследования.

6. Задание. Структурирование научного исследования и форматирование.

На последнем этапе курса обучения предлагается определить введение, основную часть и заключение статьи, которые были скрыты в виду учебной цели; текст 1-5 выполненных заданий следует объединить и отформатировать целостную работу согласно предлагаемой инструкции.

Выводы. Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что вопрос о подготовке к НИД обучающихся образовательных организации МВД России мало изучен в отечественной литературе. Если в учебном плане предусмотрены виды работ по научной деятельности, то эти работы представляют массовый характер, то есть пишут рефераты все курсанты, не по желанию по определённой дисциплине. Работа по взаимодействию с преподавателем в НИД определяется минимальным количеством времени на консультации. Следует отметить, что этого недостаточно, чтобы приобрести знания и практический опыт. Обучающиеся идут по принципу меньшего сопротивления, что не понимают, находят материал в Интернете. Иррациональный подход к научной деятельности вносит когнитивный диссонанс в творческую деятельность обучающегося и, научное исследование становится готовым продуктом искусственного интеллекта.

Наука – это продукт человеческой деятельности, а научное мышление призвано стимулировать научные изыскания и претворять их на практике.

С целью научения курсантов быть готовыми к осмысленному и творческому отношению к НИД, к созданию и моделированию новых идей был разработан курс обучения по написанию научно-исследовательских работ. Выбор иностранного языка имел межпредметную связь, и в дальнейшем отвечал требованиям учебной программы по написанию аннотаций и реферированию научных статей.

Под формированием профессиональных компетенций (далее ПК) будущего сотрудника правоохранительных органов в разработанном онлайн курсе подразумевается создание научной компетенции в её новом проявлении, которая дополняет и расширяет диапазон ПК авторитетностью познаний и исследований, приобретенным эмпирическим опытом и практическими навыками, но, в тоже время, не подменяя и не заменяя. Пользоваться научными достижениями, гибко мыслить, оперативно принимать решения, стремиться к самопознанию, развитию и образованию – залог успеха в будущей профессиональной деятельности! Исследование по данной теме не закончено в виду внедрения и апробации авторской методики в учебный процесс.

Литература:

1. Али-заде, А.А. Философское и научное мышление. (Аналитический обзор) / А.А. Али-заде // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 8, Науковедение: Реферативный журнал. – 2022. – № 1. – С. 28-58
2. Антонова, Е.Л. О ценностном, когнитивном и стилях мышления в динамике научного познания / Е.Л. Антонова, В.Г. Туркина // Colloquium-journal. – 2019. – №22 (46). – С. 54-57. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tsennostnom-kognitivnom-i-stilyah-myshleniya-v-dinamike-nauchnogo-poznaniya> (дата обращения: 04.01.2025)
3. Асеев, В.Г. Как работать над кандидатской диссертацией / В.Г. Асеев – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 1998. – 54 с.
4. Бирюков, Д.В. Две неразделимые стороны учения – мотивация и техника / Д.В. Бирюков // Иностраный язык для научных работников. – Теория и практика преподавания: [Сб. статей] / АН СССР. Каф. иностр. яз.; Редкол.: М.Я. Цвиллинг (отв. ред.) и др.]. – Москва: Наука, 1978. – 252 с.
5. Вербицкий, А.А. Деловая игра как метод активного обучения / А.А. Вербицкий // Современная высшая школа. – 1982. – №3. – С. 130-131
6. Евдокимова, М.Г. (Карнакова, М.Г.) Особенности обучения иностранному языку представителей коренных народов Сибири (на примере вузов МВД России): диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Евдокимова Марина Германовна. – СПб.: СПб ГУ, 2000. – 243 с.
7. Кваша, Б.Ф. Акмеология: методологический аспект / Б.Ф. Кваша, В.С. Олейников, А.В. Щеглов. Учебное пособие / Под ред. В.С. Олейникова. – СПб.: СПбГУ, СПб академия МВД России, 1998. – 107 с.
8. Мухина, Т.Г. Организация научно-исследовательской деятельности курсантов в вузах МВД РФ / Т.Г. Мухина, Н.И. Мусина. // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 9. – С. 41-43. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-kursantov-v-vuzah-mvd-rf> (дата обращения: 03.01.2025)
9. Флек, Л. Возникновение и развитие научного факта: Введение в теорию стиля мышления и мыслительного коллектива / Людвик Флек; Составл., предисл., перевод с англ., нем., польского яз., общая ред. Поруса В.Н. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 1999. – 220 с.

УДК 378.4

кандидат филологических наук, доцент Евсеева Ольга Александровна
 ФГКОУ ВО «Воронежский институт Министерства внутренних дел РФ» (г. Воронеж)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ИНОФОНОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. Цель исследования – выявление основных мотивов и представление структурной модели мотивационной сферы. В статье проведен анализ научной и методической литературы по проблеме исследования. В результате данного анализа отмечается, что вопросы формирования мотивационной сферы инофонов при обучении русскому языку как иностранному остаётся концептуальным и многоплановым в методике преподавания РКИ. В рамках данного исследования, рассматривая мотивацию как процесс, автор определяет её архитектуру, выделив мотивационные этапы. В статье описан практический опыт по формированию мотивации на занятиях РКИ. В результате исследования выявлены условия наиболее эффективного и качественного усвоения нового материала на занятиях РКИ. Практическая значимость данной работы состоит в том, что определены пути и средства для формирования познавательных интересов у инофонов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, мотивация, мотивационная сфера, языковой барьер, активизация учебной деятельности.

Annotation. The purpose of the study is to identify the main motives and present a structural model of the motivational sphere. The article analyzes the scientific and methodological literature on the problem of research. As a result of this analysis, it is noted that the issues of formation of the motivational sphere of foreign speakers in teaching Russian as a foreign language remains conceptual and multifaceted in the teaching methodology of the RCT. Within the framework of this study, considering motivation as a process, the author defines its architectonics, highlighting motivational stages. The article describes practical experience in the formation of motivation in RCT classes. As a result of the study, the conditions for the most effective and high-quality assimilation of new material in RCT classes were revealed. The practical significance of this work lies in the fact that the ways and means for the formation of cognitive interests in foreign speakers have been identified.

Key words: russian as a foreign language, motivation, motivational sphere, language barrier, activation of educational activities.

Введение. Одним из показателей эффективности образовательной системы государства является количество иностранных граждан, обучающихся в высших учебных заведениях. Занимая лидерские позиции в подготовке специалистов различных направлений, Российская Федерация развивает и укрепляет связи в образовательной сфере: количество планирующих пройти здесь обучение неизменно растёт из года в год. В результате реализации приоритетного федерального проекта «Экспорт образования», призванного повысить привлекательность и конкурентоспособность российского образования на международном рынке образовательных услуг, предполагается увеличение количества иностранных студентов, проходящих подготовку в российских вузах с 210 тыс. человек в 2019 году (старт проекта) до 425 тыс. в 2024 году [9].

Подготовка кадров для службы в органах внутренних дел государств многих стран мира в России занимает достойное место и обладает неисчерпаемым потенциалом. Ведомственные вузы России готовят офицерские кадры высокой квалификации для МВД дружественных стран дальнего и ближнего зарубежья, стран ОДКБ. Активно привлекая обучающихся из-за границы, образовательные организации МВД разрабатывают максимально эффективные программы обучения русскому языку как иностранному, так как занятия с инофонами в ведомственных вузах РФ традиционно проводятся на русском языке. Таким образом, актуализируются исследования, касающиеся проблем преодоления языковых барьеров и способствующие решению ключевых вопросов подготовки конкурентоспособных специалистов из-за рубежа.

Изложение основного материала статьи. Важным психологическим аспектом подготовки иностранных обучающихся является определение их мотивационной сферы.

Множество исследований, посвященных изучению мотивационной сферы обучающихся, обусловлено сложностью и многоаспектностью данной проблемы. Начало изучению учебной мотивации положили работы отечественных психологов (Л.С. Выготский [2], А.Н. Леонтьев [7], А.К. Маркова [8] и др.). Активно развивалась научная мысль и в трудах зарубежных исследователей (К. Роджерс, Д. Фрейберг [11], Х. Хекхаузен [12] и др.).

Следует отметить, что вышеназванные исследователи, как правило, обращались к проблеме формирования мотивации в обучении школьников, высшее образование было мало изучено. Среди современных исследователей учебной мотивации следует отметить Т.О. Гордееву [3], С.А. Петрову [10] и др.).

Таким образом, несмотря на то, что проблема формирования мотивационной сферы обучающихся не является новой, актуальность она не потеряла: с течением времени корректируются цели, задачи обучения, в Россию приезжают учиться новые поколения иностранных слушателей и курсантов, меняется экономическая и политическая обстановка в мире, появляются новые подходы в обучении русскому языку как иностранному и т.д.

Определяя мотив в соответствии с общей теорией деятельности как «объект, который отвечает той или иной потребности и который, в той или иной форме отражаясь субъектом, ведет его деятельность» [7, С. 5], остановимся на вопросе идентификации потребностей личности в овладении русским языком как иностранным.

Прибывая в Россию для получения образования, обучающийся испытывает определенные потребности. Во-первых, это потребность в коммуникации, а также в получении и передаче информации в иноязычной среде. Во-вторых, это потребность в преодолении психологического барьера в обучении языку. В-третьих, это потребность социально-психологической адаптации в чужой стране.

Важно отметить, что формирование мотивации представляет собой не передачу со стороны преподавателя слушателям мотивов и целей обучения, заявленных извне. Формирование мотивов – это процесс осознания внутренних побуждений к учебной деятельности и создание условий для саморазвития мотивационной сферы обучающихся.

Важную роль в обучении русскому языку как иностранному играет социально-психологическая мотивация овладения языком. Личность испытывает потребность в изучении чужого языка в силу различных причин: от бескорыстного интереса к жизни, культуре и истории страны и стремления к пониманию национального специфического характера народа до экономической заинтересованности, реализуемой в карьерном росте и соответственно, выраженной в увеличении денежного довольствия. В последнее время чаще отмечаются личные мотивы: «Мой брат (сестра, отец, мать) учился в России, знает русский язык, я тоже хочу знать этот сложный, но интересный язык». Немаловажное место в весьма широком спектре мотивов занимают мотивы социально-психологические.

Существует несколько точек зрения на классификацию мотивов (см. работы В.Г. Асеева [1], И.Г. Кокуриной [6], Е.П. Ильина [5], П.М. Яковсона [13] и др.).

В рамках данного исследования, рассматривая мотивацию как процесс, определим её архитектуру, выделив шесть этапов, следующих один за другим. Безусловно, в условиях реального обучения чётко разделить мотивационные этапы невозможно, т.к. границы их размыты. Однако представленная структурная модель мотивационной сферы позволит преподавателю выбрать оптимальные методы и приёмы обучения на занятиях по русскому языку как иностранному:

1. Обучающийся понимает необходимость получения знаний, которых ему не хватает. Как правило, это происходит в определённое время. У инофона возникает потребность предпринять какие-либо действия для устранения появившегося препятствия. Среди потребностей личности можно выделить несколько: физиологические, социальные, психологические (деление достаточно условно). Преподаватель, несомненно, не может способствовать удовлетворению всех этих потребностей, но должен учитывать их в своей деятельности.

2. Обучающийся начинает искать возможности устранить данную проблему. У него есть несколько путей: удовлетворить потребность, подавить её, не замечать.

3. Обучающийся выбирает вектор действия: устанавливает, что (цель) и какими средствами (способ действия) ему следует делать.

4. Инофон реализует программу действий, позволяющую устранить потребности. Часто на данном этапе происходит корректировка цели.

5. Предприняв определённые шаги, обучающийся получает то, что поможет реализации его потребности. Этот этап показывает, насколько проделанная работа способствовала достижению результата. В зависимости от этого мотивация личности может ослабнуть, сохраниться или усилиться.

6. Следующая стадия характеризуется тем, что обучающийся прекращает деятельность до возникновения новой потребности (если устранённая потребность реализована) или продолжает изыскивать средства для устранения потребности (если она не реализована). Здесь важно, стимулирует ли устранение потребности ослабление или усиление мотивации.

Сущность мотивационного процесса, безусловно, определяется иницирующими его потребностями. В свою очередь, сами потребности представляют собой систему со сложным динамическим взаимодействием (с одной стороны, находясь в оппозиции между собой, с другой – усиливая друг друга). При этом составляющие этого взаимодействия могут значительно трансформироваться во времени, меняя направленность и характер действия мотивов.

В связи с этим большое значение имеют действия преподавателя по воздействию на инофонов в форме мотивирования. Оно составляет основу управления обучающимися.

Среди многообразия путей и средств, применяемых педагогами-практиками для формирования устойчивых познавательных интересов в преподавании русскому языку как иностранному, выделяются: использование технологий виртуальной реальности; новизна учебного материала; связь русского языка с языком, родным для обучающегося; применение инновационных и нестандартных форм обучения; разнообразие форм и методов обучения; геймификация обучения; проектное и перекрёстное обучение; использование видеоконтента [4], платформ для онлайн-обучения; обучение, основанное на запросах; профессионально-ориентированное обучение; взаимное обучение; нетрадиционные формы контроля (матричный контроль, тестовый, рейтинговая система контроля, интерактивные формы контроля и др.); создание положительного микроклимата в учебной аудитории и за её пределами; педагогический такт и мастерство педагога; увлечённость преподавателя.

Выводы. Таким образом, анализ современного состояния проблемы формирования мотивационной сферы показал актуальность дальнейшего изучения данной темы применительно к слушателям-инофонам, обучающимся в ведомственных вузах РФ. Представленная структурная модель мотивационной сферы будет полезна преподавателю при планировании своей работы с обучающимися, а предложенные пути и средства для формирования познавательных интересов у инофонов обеспечивают создание на занятии оптимальных условий для общения, способствуя интенсификации учебного процесса посредством повышения интереса к изучаемому материалу и активизации психической деятельности обучающихся, стимулируют речевую реакцию обучающихся.

Литература:

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.
3. Гордеева, Т.О. Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности / Т.О. Гордеева // Психология в вузе. – 2005. – № 4. – С. 3-27
4. Евсеева, О.А. Использование видеоресурсов на занятиях по русскому языку как иностранному / О.А. Евсеева // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2024. – № 84(3). – С. 156-160
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
6. Кокурина, И.Г. Социально-психологические аспекты мотивации трудовой деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 13.00.02 / Кокурина Ирина Георгиевна. – М., 1984. – 250 с.
7. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и сознание / А.Н. Леонтьев // «XVIII Международный психологический конгресс. Симпозиум 13. Мотивы и сознание в поведении человека». – М.: Наука, 1966. – С. 5-12
8. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983 – 96 с.
9. Паспорт Федерального проекта «Экспорт образования». Приложение к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» № 3 [от 07 декабря 2018 г.]. – URL: <http://government.ru/info/27864/> (дата обращения: 23.09.2024)
10. Петрова, С.А. Особенности формирования учебной мотивации у подростков / С.А. Петрова // Аллея науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://alley-science.ru/domains_data/files/2July2021/OSOBENNOSTI%20FORMIROVANIYa%20UChEBNOY%20MOTIVACII%20U%20P%20ODROSTKOV.pdf (дата обращения: 02.12.2024)
11. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
12. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб. – М.: Питер-Смысл, 2003. – 860 с.
13. Якобсон, П.М. Учебная деятельность / П.М. Якобсон. – М.: Педагогика, 2001. – 158 с.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Александра Ивановна

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

студентка Гаврильева Диана Дмитриевна

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

ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена подготовке будущих педагогов в стенах педагогического вуза. Особое место в подготовке высококвалифицированных специалистов в образовательную область занимает наравне с формированием универсальных, общепедагогических и профессиональных компетенций такое понятие как «личностный потенциал педагога». Авторами статьи анализируется сущность понятия «педагогический потенциал личности» на основе научных трудов о личностном потенциале, разработанных в психологии и философских идеях исследователей. Представляются результаты исследования по изучению сформированности личностного потенциала у будущих учителей технологии на примере студентов педагогического института Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. Теоретическую основу исследования составила разработка доктора педагогических наук, профессора Д.А. Данилова о личностном потенциале педагогов. Мотивация студентов к освоению образовательной программы как намерение качественно выполнять работу и заинтересованности в выбранной профессиональной деятельности, сформированность терминальных ценностей студентов рассматриваются как факторы, повышающие их педагогический потенциал. Для выявления критериев оценивания применены тест И. Сенкина и опросник М. Рокича. Формирование педагогического потенциала будущих педагогов происходит в учебной деятельности и проявляется как готовность к эффективной профессиональной деятельности, включает в себя сформированность внутренних резервов таких как образовательный, творческий, коммуникативный, идейно-мировоззренческий, нравственный, эмоционально-ценностный. Таким образом, педагогический потенциал студента – это его резервная мощность развития в будущей трудовой деятельности, которая обеспечит профессиональное становление в образовательной области при наличии положительной мотивации. Личностный потенциал будущего педагога является продуктом учебной деятельности, нацеленной на раскрытие внутренних резервов студентов педвуза.

Ключевые слова: личностный потенциал, мотивация, терминальные ценности, жизненная сфера, терминальные ценности.

Annotation. The article is devoted to the training of future teachers within the walls of a pedagogical university. A special place in the training of highly qualified specialists in the educational field is occupied, along with the formation of universal, general pedagogical and professional competencies, by the concept of “personal potential of a teacher.” It analyzes the essence of the concept of “pedagogical potential of the individual” on the basis of scientific works on personal potential, developed in psychology and the philosophical ideas of researchers. The authors of the article analyze the essence of the concept of “pedagogical potential of the individual” on the basis of scientific works on personal potential, developed in psychology and the philosophical ideas of researchers. The results of a study on the development of personal potential among future technology teachers are presented using the example of students of the Pedagogical Institute of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosova. The theoretical basis of the study was the development of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor D.A. Danilov about the personal potential of teachers. The motivation of students to master the educational program as the intention to perform quality work and interest in the chosen professional activity, the formation of students’ thermal values are considered as factors that increase their pedagogical potential. To identify evaluation criteria, I. Senkin’s test and M. Rokeach’s questionnaire were used. The formation of the pedagogical potential of future teachers occurs in educational activities and manifests itself as readiness for effective professional activity, including the formation of internal reserves such as educational, creative, communicative, ideological, ideological, moral, emotional and value-based. Thus, the pedagogical potential of a student is his reserve capacity for development in future work, which will ensure professional development in the educational field in the presence of positive motivation. The personal potential of a future teacher is a product of educational activities aimed at revealing the internal reserves of pedagogical university students.

Key words: personal potential, motivation, terminal values, life sphere, terminal values.

Введение. В подготовке специалистов для современного образования особое место занимает формирование личностного потенциала будущих педагогов. Для раскрытия сущности понятия «педагогический потенциал личности» опирались на разработку в психологии Д.А. Леонтьева, который дает понятие личностного потенциала как интегральную характеристику уровня личностной зрелости и считает, что формой проявления его является феномен самодетерминации личности [5]. Также вниманию исследователей уделяется к понятию «человеческий потенциал» как результату активности и вовлеченности человека в той или иной сфере деятельности, который обладает системностью, внешней обусловленностью, непрозрачностью, стратегичностью. Внешняя обусловленность – это среда его существования, непрозрачность показывает скрытость свойства, которые проявляются при определенных условиях, стратегичность заключена в перспективу дальнейшего развития человека. Жукова С.В. дает определение педагогическому потенциалу личности как динамической функциональной системе личностных ресурсов включающих образцы поведения, знания, установки, отношения, которые образуют формы трансляции человеческого опыта, обеспечивающие воспитание и образование личности, ее вживание и развитие в культуре [2].

Изложение основного материала статьи. Доктор педагогических наук, ученый-теоретик, заслуженный деятель науки РФ и РС(Я) Данилов Дмитрий Алексеевич внес большой вклад не только в развитие педагогической науки, но и в дело подготовки высококвалифицированных педагогов в Республике Саха (Якутия). Профессор Д.А. Данилов указывает на то, что педагогический потенциал образовательной организации зависит от личностного потенциала каждого педагога. Считает его основным фактором развития школы как целостной системы обучения и воспитания. В понятие «личностный потенциал работника» он вносит полноту личностных свойств и качеств, структурное единство, сбалансированность всех элементов. Профессор дает понятное и емкое определение понятию с точки зрения педагогической науки как о совокупности свойств, накопленных человеком в процессе становления и развития. Он дает структуризацию личностного потенциала педагога, которая является актуальной проблемой в профессиональном становлении педагогов. Компонентами личностного потенциала педагога определенные Д.А. Даниловым: квалификационный, состоящий из профессиональных компетенций; психофизиологический, представляемый работоспособностью педагога [2].

Исходя из вышеотмеченных позиций можно заключить, что формирование педагогического потенциала будущих педагогов содержит аспекты – личностный, содержательный, технологический. Личностный затрагивает формирование личностных качеств студента, проявляющейся в его работоспособности и мотивированности в достижении цели. Содержательный заключается в пересмотре содержания и структуры образовательной деятельности. Технологический предполагает дидактические средства и методы формирования креативности у студентов в реализации практических действий в решении профессиональных задач.

Таким образом, в личностном потенциале будущего педагога представляются его академические, дидактические, креативные способности, также способность к сотрудничеству, коллективной организации, взаимодействию, ценностно-мотивационная сфера.

Исходя из вышесказанных теоретических положений мы поставили цель исследовать личностный потенциал будущих учителей на примере студентов кафедры цифрового и технологического образования педагогического института Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. Для достижения цели определили критерии диагностики по проверке сформированности педагогического потенциала студентов. Поставили задачу по изучению заинтересованности в выбранной профессиональной деятельности будущих учителей технологии, то есть их мотивация как основного фактора, усиливающего педагогический потенциал личности. Мотивация подразумевает под собой стремление человека к какой-либо цели, стимулирующего его совершить действие, способность направить и сосредоточиться на желаемом результате. Нами было проведено тестирование студентов первых, третьих и четвертых курсов, обучающихся по направлению подготовки педагогическое образование направленности – технология кафедры цифрового и технологического образования педагогического института. В исследовании приняло участие 28 студентов. Критерием для проверки уровня педагогического потенциала личности будущих педагогов определили изучение уровня значимости различных жизненных целей как показателя направленности личности. Использовали как основу опросник И.Г. Сенина по выявлению терминальных ценностей респондентов с сокращением количества вопросов до 21 в рамках исследования [6]. Данный опросник основан на теоретических положениях М. Рокича о структуре человеческих ценностей и измеряет уровень значимости различных жизненных целей. Жизненные сферы обладают для разных людей различной степенью значимости, в каждой из них реализуются различные для каждого человека желания и стремления, которые являются одним из компонентов направленности его личности. Методика позволяет оценить общую выраженность каждой из выбранных терминальных ценностей [4]. Опросник состоит из 21 утверждения, каждое из которых респондент оценивает по 5-балльной шкале. Ответы заносятся в готовый бланк ответов, в котором напротив каждого номера утверждения необходимо поставить балл, соответствующий значимости того или иного утверждения (Таблица 1).

Таблица 1

Результат тестирования студентов по опроснику И.Г. Сенина

Терминальные ценности	Жизненные сферы			Итого
	Профессиональная жизнь	Обучение и образ	Увлечения	
Собственный престиж	121	111	115	347
Высокое материальное положение	133	118	122	373
Креативность	98	117	117	332
Развитие себя	109	110	125	344
Достижения	120	122	112	354
Духовное удовлетворение	120	114	98	332
Сохранение индивидуальности	102	96	121	319
Итого	803	788	810	

На первое место, из представленных ценностей, студенты поставили – «высокое материальное положение», что демонстрирует желание получать стабильный доход, на втором месте расположена строка «достижения», а на третьем «собственный престиж», понятия сами по себе схожи, отображают стремление воплощать свои решения до конца, добиваться положительных результатов.

Результаты исследования сфер жизни человека показали, что самый высокий балл у сферы «увлечение». Приоритетной ценностью является «высокое материальное положение». На основании исследования можно сделать вывод о том, что студенты увлечены своей сферой, заинтересованы не только в стремлении получить высокую заработную плату, но и в том чтобы их взгляды на жизнь проявлялись в их будущей профессии.

Далее мы попросили участников опроса оценить, на какую предполагаемую цифру, по десятибалльной шкале, они оценивают свой результат среди всех представленных сфер и ценностей (Таблица 2, 3)

Таблица 2

Ценностные предпочтения респондентов

№ вопроса	1 курс	3 курс	4 курс	Итого
Престиж	94	77	37	208
Доход	90	92	51	233
Креатив	90	88	46	224
Развитие себя	87	94	58	239
Достижения	68	88	51	207
Духовное удовлетворение	90	90	47	227
Индивидуальность	92	87	48	227

Жизненные ценности респондентов

№ вопроса	1 курс	3 курс	4 курс	Итог
Профессиональная жизнь	85	77	48	210
Обучение	89	88	47	224
Увлечения	97	84	51	232

Результаты опроса показывают, что «увлечения» также на первом месте, но «доход», с первого, передвинулся на второе место. Примечательно то, что, отдав студентам возможность самим оценить значения каждой ценности, мы получили результат – ценность «развитие себя» выходит на лидерскую позицию. Он определяет интерес испытуемого в особенностях своего характера и стремлении к самореализации, что для будущего педагога является немаловажным фактором для саморазвития и самореализации в своей профессиональной деятельности.

Анализ терминальных ценностей у студентов – будущих учителей, принимавших участие в исследовании позволил сделать вывод о том, что у них с профессиональной сферой связаны такие жизненные ценности как «увлечение», «материальное положение», «достижения», «развитие себя».

Выводы. Итак, проведенные исследования по изучению сформированности педагогического потенциала студентов, обучающихся по направлению подготовки – педагогическое образование на выпускающей кафедре педагогического института Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова показывают, что терминальные ценностно-мотивационные установки предопределяют раскрытие педагогических аспектов личностного потенциала педагога, определенные профессором Д.А. Даниловым как образовательный, творческий, коммуникативный, идейно-мировоззренческий, нравственный, эмоционально-ценностный.

Учебная работа в стенах педвузе будет эффективным, если она будет обеспечивать динамику в развитии педагогического потенциала личности студента, которая заключается в гармонизации процессов их мотивационной сферы и ценностных предпочтений.

Литература:

1. Данилов, Д.А. Служение педагогической науке / Д.А.Данилов. – М.: Образование и Информатика, 2007. – 480 с.
2. Жукова, С.В. Личностный потенциал как психо-педагогическая категория / С.В. Жукова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 4. – С. 109-110
3. Захарова, А.И. Личностный потенциал педагога как основа развития / [А.И.Захарова, С.С. Ноговицына]; под общ. ред. А.Г. Корниловой // Молодой исследователь: вопросы науки и образования: материалы Всерос. науч.-практ. конференции (с международным участием) студентов, магистрантов, аспирантов и педагогов, посвящ. памяти Д.А. Данилова. – Киров: МЦИТО, 2022. – С. 18-20
4. Рокич, М. Методика "Ценностные ориентации" / [М. Рокич]; авт. сост. А.А. Карелин // Большая энциклопедия психологических тестов – Москва. – Москва: Эксмо, 2009. – С. 26-28
5. Сагдуллина, Г.Ю. Личностный потенциал учителя / Г.Ю. Сагдуллина, Р.Ю. Самигуллин // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6(1). – С. 99-100
6. Сенин, И.Г. Психодиагностика ценностно-ориентационной сферы личности как метод социально-психологического исследования: диссертация ... канд.псих.наук: 19.00.01 / Сенин Иван Геннадьевич. – Ярославль, 2000 – 186 с.

Педагогика

УДК 37.02+378.046.4

студент Захарова Мария Андреевна

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

аспирант Новожилова Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Челнокова Елена Александровна

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

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В представленной статье уделяется внимание вопросам профессионального развития педагогов. Целью работы является изучение вопроса профессионального развития педагогических работников. В качестве методов исследования были применены сравнение, аналогия, обобщение опыта, а также изучение научной литературы. За основу рассуждений принят тот факт, что современная система образования предъявляет новые требования к компетенции педагогов и их профессиональному развитию. Указанные параметры имеют в настоящее время особое значение, что связано с необходимостью и оправданностью внедрения современных образовательных технологий, высоким требованиям к качеству предоставления образовательных услуг, а также объективно высоким результатам обучающихся. На сегодняшний день, как показало исследование научных публикаций, посвященных заявленной тематике, проблема профессионального развития педагогического состава образовательного учреждения рассматривается специалистами с различных аспектов, в том числе с позиции различных видов дополнительного образования. Не исключая существования объективных различий, в том числе нормативно-правового свойства, укажем, что достижение поставленных государством целей возможно исключительно на основе соблюдения принципа непрерывности образования. Вместе с тем важным аспектом будет являться готовность педагога к внедрению новых методик обучения, форм взаимодействия между педагогом и учеником, поиска и последующей реализации новых подходов к преподаванию. Авторы, указывая на различные аспекты данной темы, рассматривают взгляды представителей научного сообщества и приходят к выводу о необходимости введения новых форм и программ обучения в части повышения квалификации, переподготовки для педагогов, в том числе молодых специалистов. Управление профессиональным развитием педагогических работников позволит более качественно подходить к реализации

основной функции образовательной организации и в перспективе приведет к повышению значимости образования у молодого поколения.

Ключевые слова: обучение, образовательные технологии, непрерывное образование, дополнительное профессиональное образование, программы повышения квалификации, программы переподготовки, профессиональное развитие педагогов.

Annotation. The article focuses on the issues of professional development of teachers. The purpose of the work is to study the issue of professional development of teaching staff. Comparison, analogy, generalization of experience, as well as the study of scientific literature were used as research methods. The basis for the reasoning is the fact that the modern education system makes new demands on the competence of teachers and their professional development. These parameters are currently of particular importance, which is associated with the need and justification for the introduction of modern educational technologies, high requirements for the quality of educational services, as well as objectively high results of students. Today, as shown by the study of scientific publications devoted to the stated topic, the problem of professional development of the teaching staff of an educational institution is considered by specialists from various aspects, including from the standpoint of various types of additional education. Without excluding the existence of objective differences, including regulatory and legal properties, we point out that the achievement of the goals set by the state is possible exclusively on the basis of compliance with the principle of continuous education. At the same time, an important aspect will be the teacher's readiness to implement new teaching methods, forms of interaction between the teacher and the student, search and subsequent implementation of new approaches to teaching. The authors, pointing out various aspects of this topic, consider the views of representatives of the scientific community and come to the conclusion about the need to introduce new forms and programs of training in terms of advanced training, retraining for teachers, including young specialists. Management of the professional development of teaching staff will allow a more qualitative approach to the implementation of the main function of the educational organization and in the long term will lead to an increase in the importance of education for the younger generation.

Key words: training, educational technologies, continuous education, additional professional education, advanced training programs, retraining programs, professional development of teachers.

Введение. На сегодняшний день вполне можно констатировать, что современное развитие государства в целом, а также отдельных его отраслей претерпевает существенные изменения. В этой части система образования также в определенных направлениях своего развития требует внесения ряда изменений, которые продиктованы в свою очередь последствиями кризиса, который испытали на себе факторы внешней среды. Однако изменения затронули не только сферу образовательную, которая является центральным предметом исследования данной статьи, но и рынок труда.

В данном случае считаем целесообразным за основу рассуждения взять тезис о необходимости получения в современном мире непрерывного образования, которое начинается для организаций, функционирующих в сфере образования, начинается с совместной работы с представителями общеобразовательных учреждений и непосредственно школьниками, продолжается в рамках высших учебных заведений, в том числе в целях повышения квалификации специалистов на основе взаимодействия с работодателями.

Изложение основного материала статьи. Согласно данным, размещенным на сайте Министерства науки и высшего образования Российской Федерации [8] в 2019 г. численность обучающихся (бакалавров, специалистов, магистров) составляла 735 094 тыс. чел., а по данным на 2023 г. их число достигло 800 360 тыс. чел.

Кроме того, Министерство просвещения Российской Федерации [9] также предоставляет на своем сайте информацию о состоянии системы образования в субъектах Российской Федерации. Так, за 2023 г. (по данным от 26.08.2024 г.) общая численность студентов, обучающихся по всем формам обучения, на территории Нижегородской области составила 78 093 чел., из них студентов очной формы обучения – 86,46%. Эти данные показывают, что количество обучающихся по отношению к 2018 г. увеличилось на 8265 чел.

На сайте Федеральной службы государственной статистики (Росстат) в разделе «Образование» [9] представленные данные позволяют утверждать о произошедших за последние десятилетия изменениях. В частности, остановим внимание на сборнике 2023 г. «Регионы России. Социально-экономические показатели» и на разделе «5. Образование». Из 22 таблиц данного раздела, в которых представлены ключевые данные по указанной сфере, примем в качестве отправной точки данного исследования следующие параметры:

– численность студентов, которые обучаются по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих в целом по Российской Федерации с 2019 г. увеличилась с 543,4 тыс. чел. до 576,7 тыс. чел. Этот же показатель по Приволжскому федеральному округу вырос за соответствующий период со 118,1 тыс. чел. до 120,9 тыс. чел., а непосредственно в Нижегородской области с 10,5 тыс. чел. до 11,2 тыс. чел.;

– прием на обучение по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих и выпуск квалифицированных рабочих и служащих в целом по Российской Федерации с 2019 г. остался на примерно таком же уровне: 209,7 тыс. чел. в 2019 г. и 209,5 тыс. чел. в 2023 г. Этот же показатель по Приволжскому федеральному округу за соответствующий период незначительно снизился: с 43,4 тыс. чел. до 42,5 тыс. чел., а в Нижегородской области сохранил свои позиции и установился на уровне 3,9 тыс. чел.;

– численность студентов, которые обучаются по программам подготовки специалистов среднего звена по стране в целом возросла, поскольку на начало 2005-2006 г. учебного года составляла 2590,7 тыс. чел., а в 2022-2023 гг. учебном году – 2983,1 тыс. чел. Ситуация в Приволжском федеральном округе изменилась: на начало 2005-2006 г. учебного года составляла 649 тыс. чел., а в 2022-2023 гг. учебном году – 647,9 тыс. чел., а Нижегородская область показала иные результаты: значение данного показателя за рассматриваемый период выросло с 63,5 тыс. чел. до 64,8 тыс. чел.

Стоит отметить, что сборнике по годам приведены порядка двух десятков данных по отдельным вопросам функционирования образовательных организаций, однако в рамках заявленной темы статьи и опираясь на указанные данные очевидно, что количество обучающихся в стране в целом и большинстве ее регионов заметно увеличивается, что естественным образом отражается как на рынке труда и требованиях работодателей в частности, так и на рынке образования в целом, начиная от школьного и заканчивая высшей школой. Этот вопрос довольно подробно рассматривается в различных кругах, в частности, И.И. Кротт, занимавший должность министра образования Омской области, указывал на необходимость как методической общеобразовательных учреждений, так и адресной поддержки «в настройке целостного процесса взаимодействия общеобразовательной организации с СПО, вузами, работодателями для практической реализации единой модели профориентационной работы – профминимума» [4, С. 8].

Таким образом, с точки зрения достижения поставленных государством задач, в том числе и в образовательной сфере, не вызывает сомнений тот факт, что необходимо не только базовое, но и дополнительное профессиональное образование, которое по своей сути обеспечивает прямую связь с поставленными государством целями и задачами в сфере образования.

Анализ представленных выше и существенного объема не вошедших в материалы данной статьи данных, полученных из авторитетных источников информации, позволил установить, что к настоящему времени в подавляющем большинстве

российских регионов наблюдается вполне устойчивая тенденция к интересу населения к приобретению профессиональных и узкоспециализированных знаний. Вместе с тем параллельно встает вопрос и о создании в рамках конкретной образовательной организации и дальнейшей реализации на постоянной основе современных образовательных технологий, способствующих получению трехстороннего эффекта, получателями которого будут являться выпускники, работодатели и непосредственно учреждение образования.

К настоящему времени система образования, в что числе и дополнительного общеразвивающего образования, и дополнительного профессионального образования, является одним из существенных факторов конкурентоспособности отдельного учреждения образования и, как следствие, конкретного педагогического работника. В этой связи на сегодняшний день актуальными являются вопросы не только внедрения в образовательный процесс современных методов обучения, но и подготовки кадров, осуществляющих этот процесс. Важность этого аспекта в рамках данной темы определяется, как было отмечено выше, скоростью развития новшеств, в том числе тех, которые могут и должны активно внедряться в процесс обучения, а также необходимостью готовности к их применению преподавательским составом образовательной организации.

Если отдельно обратить внимание на систему дополнительного профессионального образования, то по сути она является своего рода инструментом краткосрочного обучения, посредством которого можно получить необходимый объем компетенций, который, в свою очередь, будет в полной мере отвечать заявленным требованиям внешней среды.

Рассуждение с указанной позиции приводит к пониманию о том, что суммируя цели всех участников данного процесса, учреждению образования по итогу необходимо исходить из следующих умозаключений. Во-первых, стоит отметить, повышение квалификации определенным должно происходить исходя из объема требований, установленных рынком труда в целом, а также с учетом отраслевых особенностей и запросов работодателей (конкретных или наиболее крупных на рынке). Этот аспект активно рассматривается в научных работах. В частности, считаем возможным указать на статью В.В. Лукьяновой [5], в которой автор, основываясь на данных, опубликованных Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ), а также на ряде интернет-порталов, в частности, Зарплата.ру, Career.ru, HeadHunter и иных источниках, приходит к выводу о том, что существует объективная необходимость максимально активного взаимодействия работодателя и образовательной организации с целью обеспечения высокого уровня качества предоставления услуг последней.

Следующим немаловажным моментом является понимание, что образовательной организацией должно быть обеспечено полное удовлетворение требований работодателя, для чего целесообразно вести мониторинг комплекса происходящих на рынке изменений применительно к тем специальностям, в рамках которых предлагаются соответствующие программы.

Считаем также, что имеет смысл активно применять в своей работе маркетинговые приемы, ориентируя общество на постоянное повышение квалификации. Как отмечает А.О. Козел, «Средняя норма времени обновления ... знаний ... составляет 3-5 лет, на протяжении которых обесценивается до трети специальных знаний работника» [3, С. 14]. Автор в первую очередь имеет ввиду профессиональные знания и высокотехнологические отрасли, однако для других отраслей указанные значения не будут различаться существенно, тем более в сторону их увеличения. В этой части стоит отметить, что в целях поддержания своих знаний и умений на постоянно высоком и, соответственно, максимально актуальном на рынка в целом и конкретного работодателя уровне, работникам, причем независимо от занимаемой ими должности, необходимо регулярно получать новые знания. Доведение этой информации до потенциальных обучающихся позволит образовательной организации поддерживать стабильно высокий спрос на определенные виды образовательных услуг.

Другим неотъемлемым в этой теме вопросом является установление (или собственное формирование), а также постоянное стимулирование потребности в повышении квалификации и профессиональной переподготовке кадров непосредственно преподавательского состава учебного учреждения. По нашему мнению этот вопрос является крайне важным, поскольку при получении дополнительного образования обучающиеся, причем показывает опыт авторов статьи, независимо от каких-либо личных (пол, возраст и прочее), а также профессиональных характеристик, проявляют интерес к уровню знаний, умений и навыков своего непосредственно педагога.

Стоит отметить, что данная тема периодически поднимается в научных кругах. В частности, в статье, Е.Г. Матвиевская, Э.Р. Сайтбаева, Ю.А. Абдраимова [7], в которой авторами рассматриваются некоторые вопросы развития профессиональной компетентности педагога; в работе И.В. Шеститко и О.В. Клезович [11] авторы приводят примеры программ, способствующих повышению компетентности преподавателей; в работе М.А. Мартыновой [6], выполненной под научным руководством В.Л. Моложавенко вполне справедливо уделяется внимание вариантам решения проблемы адаптации и профессиональной реализации молодых преподавателей.

Указанный вопрос будет актуален и в части рассмотрения темы дополнительного образования детей, поскольку этот вид образования также требует не только должного научно-методического, но и соответствующего кадрового обеспечения. Этот аспект более подробно рассмотрен, например, в работах Е.В. Басовой и А.В. Руденко [1], А.А. Шкуновой и Т.В. Крыловой [12], а также в труде Р.У. Богдановой [2].

Основываясь на требованиях современного мира, что в большей степени применимо к молодому поколению, а также к изменениям запросов рынка труда и работодателей, считаем важным для руководителей образовательных организаций определить основные направления подготовки педагогических кадров. В частности, считаем целесообразным, наряду со стандартными приемами, включающими проведение конкурсов мастерства с целью обмена опытом, обучения на различных платформах, семинарах и форумах, в том числе с участием представителей организаций-работодателей, привлекать педагогический состав к участию в коллективных тренингах, участие в конференциях, практических занятиях, автоматизированных тестированиях и прочих мероприятиях с целью поиска и дальнейшей апробации новых подходов и технологий в преподавании, созданию условий для формирования функциональной грамотности, прохождения переподготовки, повышения квалификации, саморазвития и самореализации.

Выводы. Проведенное исследование показало, что с целью сохранения сложившейся тенденции к обучению, а также ее дальнейшего развития для образовательной организации важно понимать и правильно воспринимать все движения, происходящие на рынке образовательных услуг. Вне зависимости от того, о каком виде дополнительного образования идет речь, вопросы повышения компетенции педагогического состава, постоянного развития и подтверждения его профессионального уровня не потеряют своей актуальности, а будут в полной мере соответствовать концепции непрерывного образования.

Литература:

1. Басова, Е.В. Кросс-культурные аспекты подготовки магистрантов для системы дополнительного образования детей в педагогическом университете / Е.В. Басова, А.В. Руденко // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. – 2019. 2. – № 8(2). – С. 135-140

2. Богданова, Р.У. Роль образовательных организаций высшего образования в развитии системы дополнительного образования детей / Р.У. Богданова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2019. – № 193. – С. 16-23
3. Козел, А.О. Дополнительное профессиональное образование как составляющая системы непрерывного образования / А.О. Козел // Colloquium-Journal. – 2021. – № 18-2(105). – С. 13-15
4. Кротт, И.И. Новые смыслы в системе дополнительного педагогического образования как необходимое условие решения приоритетных задач в сфере образования / И.И. Кротт // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6. – № 5 (24). – С. 8-10
5. Лукьянова, В.В. Адаптация программ высшего образования под реальные запросы работодателей через систему дополнительного профессионального образования / В.В. Лукьянова // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. – 2020. – № 39. – С. 26-35
6. Мартынова, М.А. Эффективное управление развитием компетентности молодых преподавателей в системе дополнительного образования / М.А. Мартынова // Инновационные научные исследования. – 2021. – № 6-2(8). – С. 197-205
7. Матвиевская, Е.Г. Управление развитием профессиональной компетентности педагога в системе дополнительного профессионального образования / Е.Г. Матвиевская, Э.Р. Саитбаева, Ю.А. Абдраимова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 5(228). – С. 114-121
8. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed>
9. Министерство просвещения Российской Федерации. – Режим доступа: URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/ad13e4e01201712f7bcbb0f8d1fc48bf>
10. Федеральная служба государственной статистики. – Режим доступа: URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/13204>
11. Шеститко, И.В. Управление профессиональным развитием преподавателя высшей школы в системе дополнительного образования / И.В. Шеститко, О.В. Клезович // Адукацыя і выхаванне. – 2020. – № 3(339). – С. 24-30
12. Шкунова, А.А. Особенности отбора персонала в образовательную организацию / А.А. Шкунова, Т.В. Крылова // Наука Красноярья. – 2022. – Т. 11, № 2-3. – С. 155-161

Педагогика

УДК 33,37

старший преподаватель Землянищина Екатерина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна

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

магистрант Землянищина Елена Александровна

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

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ РЫНКА ТРУДА И РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия рынка труда и рынка образовательных услуг. Определяются функции рынка труда: экономическая, социальная, ценообразующая, посредническая, стимулирующая, регулирующая, воспроизводственная и санирующая. Выделяются модели рынка трех стран: американская, шведская и японская и российская. Цифровизация, глобализация и происходящие в мире события отражаются на рынке образовательных услуг. Одной из самых главных задач для развития образования по сей день остается повышение доступности, качества и эффективности образования.

Ключевые слова: рынок труда, рынок образовательных услуг, взаимосвязь рынка труда и рынка образовательных услуг, модели и тенденции развития рынков труда.

Annotation. The article discusses the concepts of the labor market and the market of educational services. The functions of the labor market are determined: economic, social, pricing, intermediary, stimulating, regulating, reproductive and sanitizing. Market models of three countries are distinguished: American, Swedish, Japanese and Russian. Digitalization, globalization and events taking place in the world are reflected in the educational services market. One of the most important tasks for the development of education to this day remains increasing the accessibility, quality and effectiveness of education.

Key words: labor market, educational services market, relationship between the labor market and the educational services market, models and trends in the development of labor markets.

Введение. Рынок труда является сегментом экономики, в котором происходит взаимодействие между спросом и предложением на рабочую силу. Здесь участники рынка (те, кто ищет работу, и те, кто предоставляет рабочие места) договариваются об оплате труда и условиях работы.

Элементы рынка труда включают:

- спрос на труд – количество и структура рабочих мест, а также объём жизненных средств для привлечения работников;
- предложение рабочей силы – группы трудоспособных людей, желающих найти работу;
- цену труда – ставка заработной платы, отражаемая в трудовом договоре.

Целью статьи является торическое обоснование понятий «рынок труда» и «рынок образовательных услуг», выделение их взаимосвязи, особенностей и тенденций развития.

Изложение основного материала статьи. Рынок труда представляет собой обширную систему, в которую входят большое количество составляющих. Согласно определению А.И. Рофе: «Рынок труда – это составная часть структуры рыночной экономики, которая функционирует в ней наряду с другими рынками: сырья, материалов, товаров народного потребления, услуг, жилья, ценных бумаг и др.» [6].

К субъектам рынка труда относятся наемные работники, объединенные в союзы, работодатели и государство. Работодателями являются владельцы фирм, собственники производства, наемные управляющие в различных компаниях и предприятиях, а также органы местного самоуправления и само государство.

Нормативно-правовая регламентация и социально-экономические программы регулируют отношения субъектов рынка,

гарантируют социальную помощь как безработному, так и его семье, определяют права и назначают равные возможности участников отношений на рынке труда, а также предусматривают социальное страхование [1].

Рыночный механизм – это механизм, с помощью которого использование денег, обмениваемых покупателями и продавцами, оптимизирует распределение товаров и услуг на рынке. Он существует на свободных, зависимых и контролируемых рынках и основывается на принципах спроса и предложения. Основные функции рынка труда:

1. Экономическая – происходит регулирование труда, а также отслеживается то, насколько рационально он используется при производстве различных товаров и услуг с целью повышения прибыли до максимума.

2. Социальная – происходит обеспечение оптимально-приемлемого уровня доходов, стабильного уровня производственных процессов.

3. Ценообразующая – устанавливается размер заработной платы, которая является результатом взаимодействия спроса и предложения.

4. Посредническая – происходит взаимодействие между покупателем и продавцом труда.

5. Стимулирующая – существует ряд стимулов, которые повышают конкурентоспособность работников путем повышения уровня профессионального образования и квалификации, мобильности.

6. Регулирующая – функция регулирования рабочей силы по сферам.

7. Информационная – функция формирования комплекса сигналов, направленных на обеспечения непрерывности общественного процесса и рационального поведения отдельных экономических субъектов.

8. Воспроизводственная – функция, обеспечивающая работников доходом, который является необходимым для того чтобы воспроизвести рабочую силу.

9. Санирующая – функция, принцип работы которой заключается в отборе работников, соответствующих всем требованиям работодателя и обладающих необходимыми компетенциями.

Рынок образовательных услуг – это сфера формирования спроса и предложения на образовательные услуги. На этом рынке продавцами образовательных услуг выступают все виды образовательных учреждений, а потребителем является гражданин [3].

Этот вид услуг реализует интересы обучающихся к знаниям, а также способствует удовлетворению их личностных и интеллектуальных потребностей. Образовательные услуги позволяют развивать компетенции человека, помогая ему самореализоваться и определить для себя вектор трудовой деятельности, а также помогают в профессиональной деятельности и при повышении квалификации. Таким образом, следует сказать о том, что образовательные услуги являются одной из основополагающих как самого человека, так и его капитала.

Рынок образовательных услуг способствует обеспечению притока квалифицированных кадров на рынок труда и является главной социально-экономической системой, которая удовлетворяет потребность общества в подготовке высококвалифицированных профессиональных кадров.

Рассмотрим участников рынка образовательных услуг:

– предложение, в качестве которого выступают образовательные организации, неправительственные организации с государственной поддержкой, образовательные транснациональные корпорации;

– спрос представляют собой те, кто нуждается в получении данных услуг, то есть студенты, работодатели, домохозяйства и др.;

– регулирующие организации, которые делятся на национальные, к которым относятся министерства образования, и международные.

Современное общество с каждым годом претерпевает все больше и больше изменений, многие из которых связаны с новыми открытиями и внедрением различных технологий в нашу жизнь. Это касается и рынков труда и образовательных услуг, которые, как и весь мир, развиваются быстрыми темпами. Рассмотрим подробнее каждый из рынков. Говоря о рынке труда, следует сказать о том, что за последние годы он претерпевает большие изменения. Многие вакансии, которые раньше не были востребованы, резко стали необходимыми. Это связано с развитием в разных сферах деятельности. Появилась потребность в специалистах IT сферы, робототехники, HR и т.д. Если до 2021 года изменения на рынке труда не были столь резкими, то в 2021-2022 стало все меняться. Есть несколько факторов, которые повлияли на рынок труда и уровень занятости населения в этот период времени:

– конфликт ЛНР и ДНР с Украиной, обострившаяся в связи с их независимостью, впоследствии с входом в состав Российской Федерации;

– санкции стран Запада и США, введенные против России;

– высокий уровень безработицы;

– резкий рост цен на различные продукты питания, услуги, уход различных компаний с российского рынка и т.д.

Данные факторы влияют не только на Россию, но и на весь мир в целом. После введения санкций против России, многие страны потеряли большую часть заработка. При этом Россия была вынуждена искать выход из данной ситуации и в кратчайшие сроки подготавливать новую продукцию и услуги, чтобы люди не чувствовали себя ограниченными.

В современной мировой экономике на сегодняшний день сильнее всего выделяются модели рынка трех стран: американская, шведская и японская [2]. Рассмотрим их подробнее.

Американская модель рынка труда характеризуется основными чертами, включающими преобладание внешнего рынка труда, ориентацию на профессиональную подготовку, стремление свести издержки предприятия на производственное обучение к минимуму и жесткое отношение к работникам.

В США большое распространение получило гибкое устройство рынка труда. Гибкий рынок труда предполагает собой адаптацию рабочей силы к различным колебаниям. Важно отметить, что политика по использованию гибкого рынка является выигрышной в периоды подъема экономики, во время ее спада появляется резкая потребность в государственном регулировании экономических процессов по причине необходимости смягчения кризиса.

Японская модель рынка труда характеризуется следующими особенностями:

– функционирование системы «пожизненного найма», предполагающей долговременную привязанность работника к фирме;

– разделение наёмных работников на постоянных и временных, с большими различиями в статусе этих двух категорий;

– сокращение работников осуществляется за счёт временных работников, а также путём уменьшения объёма сверхурочных работ и прекращения найма новых работников и т.д.

В японской модели рынка труда в отличие от других стран, обучение работника лежит на работодателе, заработная плата устанавливается в соответствии с квалификацией, стажем работы, навыками, а при найме и во время работы работодатели уделяют внимание жизни работника вне рабочего процесса.

Шведская модель рынка труда также имеет свои особенности. Она характеризуется сочетанием рыночных отношений и

государственного регулирования, а также особенностями отношений между трудом и капиталом. В Швеции долгое время были актуальны профсоюзы, которые проводили коллективные переговоры и заключали договоры об оплате труда на основе принципов солидарности.

Важно отметить, что такая модель подразумевает под собой активную государственную политику занятости, то есть государство активно участвует в сфере труда.

Современная модель рынка труда в России уникальна и представлена совокупностью дифференцированных региональных рынков, она претерпевает в последнее время множественные изменения. Особенно остро встал вопрос о трудоустройстве людей, потерявших работу после введения санкций против России. Так, к примеру, многие люди, работавшие на автомобильном заводе ГАЗ в Нижнем Новгороде, потеряли работу на несколько месяцев из-за остановки производства автомобилей «Skoda». То же самое относится и к работникам «McDonald's». После закрытия сети в России многие люди потеряли свою работу. Важно отметить, что после введения санкций и закрытия многих организаций, работающих с другими странами, многим людям пришлось переквалифицироваться для того, чтобы найти новую работу, или просто искать новые способы заработка.

По-прежнему одними из самых важных векторов развития рынка труда остаются полная занятость и роста уровня жизни населения. Безработица остается проблемой, решение которой найти пока что не удалось. Важно отметить, что возникающие в мире проблемы ставят под большой вопрос распределение труда и повышают степень обесценивания значимости трудовых ресурсов, что вызывает дефицит достойного труда. Таким образом, возникает вопрос о сплоченности внутри стран, которая начинает резко снижаться из-за возникающих проблем. С каждым годом все сильнее формируются глобальные тенденции развития рынка труда. К основным относятся [4]:

- введение, в связи с глобализацией экономики, международных организаций в сфере труда;
- повышение и сохранение спроса на технических специалистов. На сегодняшний день большое внимание уделяется сфере инновационных и информационных технологий, а также промышленному сектору. В связи с этим некоторые профессии остаются востребованными, а также появляются новые. К необходимым на сегодняшний день профессиям относятся: инженеры, специалисты сервисного обслуживания, начальники технических отделов, механики, энергетики, работники сферы IT;
- сохранение востребованности универсальных специалистов;
- работа с переизбытком кадров. На сегодняшний день наблюдается сильнейшее перепроизводство: большое количество людей по всему миру являются бухгалтерами, юристами и экономистами. Потребность в этих профессиях снизилась до минимума, но люди продолжают обучаться по данным направлениям. Таким образом, одним из направлений развития рынка труда является работа с потенциальными специалистами по выявлению их идеального места работы;
- автоматизация и дистанционный труд;
- переобучение и повышение квалификации.

Также, как и рынок труда, система образования претерпевает коренные изменения. Появление новых форм оказания образовательных услуг, а также стремительные темпы развития данного рынка говорят о необходимости детального исследования процессов, складывающихся на рынке образовательных услуг, разработке направлений совершенствования его организационно-экономического функционирования.

Цифровизация, глобализация и происходящие в мире события отражаются на рынке образовательных услуг [5]. На сегодняшний день от выпускников образовательных организаций требуют не только знание теории, связанной с его образованием, но и различные компетенции, которыми выпускник может спокойно пользоваться во время профессиональной деятельности, а также способность к непрерывному образованию, которое становится популярнее с каждым годом.

На сегодняшний день актуальным является «стирание» возрастных рамок студентов. Выше сказано о непрерывном образовании. Данная система позволяет оставаться студентом долгое время. Если раньше люди в среднем обучались до 22-23 лет, то теперь учащимися могут быть люди старше этого возраста. Так, в Чили, Турции и Греции студентами являются люди в возрасте 35-40 лет.

Одной из самых главных задач для развития образования по сей день остается повышение доступности, качества и эффективности образования. Многие государственные учреждения уже начали вводить в образовательный процесс рыночно-ориентированные методы, которые созданы, во-первых, для поддержания конкурентоспособности образовательных организаций, а, во-вторых, для получения дополнительного заработка, так как заработная плата педагогических работников остается не слишком большой во многих странах мира.

Научно-технический процесс все сильнее завоевывает внимание людей. С каждым годом, как уже было упомянуто выше, мир все сильнее и сильнее нуждается в специалистах технической и информационной сферы деятельности. В связи с этим создаются новые образовательные программы и направления обучения. Более того остро встает вопрос о повышении квалификации педагогов и их обучению, так как многие педагоги и сами не имеют нужных компетенций в сфере IT и научно-техническом процессе. Также важно отметить, что многие образовательные организации нуждаются в развитии, так как с каждым годом все сильнее повышается необходимость в высоких технологиях и новых изобретениях.

Вслед за цифровизацией следует развитие виртуальных университетов [7]. На сегодняшний день уже осуществляется дистанционное обучение. Так студенты НГПУ имени К. Минина, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» по профилю «Иностранный (английский) язык и иностранный (китайский) язык», обучаются в китайском университете, при этом находясь в Нижнем Новгороде. По предварительным данным, развитие виртуальных университетов повлечет за собой уход с мирового рынка многих вузов. В перспективе до 2050 г. ведущие университеты станут транснациональными.

Выводы. Таким образом, вместе с глобальными тенденциями развития Российская Федерация имеет также и свои векторы развития. Это также связано и с последними событиями, происходящими в мире. Совсем недавно было принято решение о выходе из Болонского процесса и создании собственной системы образования.

Литература:

1. Базавлуцкая, Л.М. Тенденции развития рынка образовательных услуг России в сфере высшего образования / Л.М. Базавлуцкая, И.П. Кириллова // Наука, образование, инновации: актуальные вызовы XXI века: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 12 августа 2021г. Белгород. – ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. – С. 95-98
2. Земляничина, Е.А. Основные принципы правового регулирования деятельности учреждений высшего образования / Е.А. Земляничина, О.А. Новикова, О.А. Гришина // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: Сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский

государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2024. – С. 42-45. – EDN YKUBSW

3. Маркова, С.М. Пути развития профессионального образования в современных условиях / С.М. Маркова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(3). – С. 171-174. – EDN VMIIAC

4. Основы финансово-экономической деятельности образовательных учреждений / Е.А. Уракова, Н.В. Быстрова, Д.М. Михайленко [и др.] // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2022. – № 6(64). – С. 78-84. – EDN JEGNOF

5. Павлова, В.А. Современные аспекты рыночного механизма [Текст] / В.А. Павлова, А.Р. Ишкиняева // Международный исследовательский журнал. – 2013. – №7-3(14). – 50 с.

6. Рофе А.И. Экономика труда: Учебник / А.И. Рофе. – М.: КНОРУС, 2010. – 400 с.

7. Стаурский, Е.С. Тенденции развития труда России [Текст] / Е.С. Стаурский // Вестник Университета «Кластер». – 2022. – № 1(1). – С. 70-83.

Педагогика

УДК 372.891

кандидат педагогических наук Зулхарнаева Анастасия Васильевна

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

кандидат педагогических наук Кротова Елена Александровна

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

кандидат педагогических наук Бельшева Анастасия Николаевна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ НА ОСНОВЕ ФЭНТЕЗИЙНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Современная ситуация в стране транслирует снижение уровня общей культуры подрастающего поколения в целом, и читательской культуры в частности. Как следствие этого – сужение кругозора и эрудиции, отсутствие теоретико-литературных знаний, способность к оценке и рефлексии, неразвитость речи. Фэнтезийная литература, вызывающая значительный интерес со стороны читателей содержит потенциал, направленный на разрешение данных проблем, в то же время данное направление, как показали опросы школьников, является интересным для читателя-подростка. Однако в программах по литературе фэнтезийная литература представлена фрагментарно, отсутствует методическая система ее изучения, не разработаны педагогические условия развития читательской культуры подростков на основе фэнтезийной литературы, что затрудняет реализацию отмеченного потенциала и решение вопроса духовно-нравственного развития школьников. Учитывая данную проблему, были разработаны соответствующие условия, которые включают: разработку и реализацию программы внеурочной деятельности «Читательский клуб «В мире фэнтези»», взаимодействие с родителями по проблеме организации семейного чтения фэнтезийной литературы, взаимосвязь этапов и технологий развития читательской культуры подростков на основе фэнтезийной литературы с содержанием программы читательского клуба и работой с родителями.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, читательская культура, школьный курс литературы, фэнтезийная литература, читательская культура, педагогические условия развития читательской культуры.

Annotation. The current situation in the country broadcasts a decrease in the level of general culture of the younger generation in general, and reading culture in particular. As a consequence of this – a narrowing of horizons and erudition, a lack of theoretical and literary knowledge, the ability to evaluate and reflect, underdeveloped speech. Fantasy literature, which arouses significant interest from readers, contains the potential aimed at solving these problems, at the same time, as shown by surveys of schoolchildren, this direction is interesting for a teenage reader. However, in literature programs, fantasy literature is presented fragmentarily, there is no methodological system for its study, pedagogical conditions for the development of reading culture of adolescents based on fantasy literature have not been developed, which complicates the implementation of the noted potential and the solution of the issue of spiritual and moral development of schoolchildren. Taking this problem into account, the corresponding conditions were developed, which include: development and implementation of the extracurricular activity program "Reading Club "In the World of Fantasy", interaction with parents on the problem of organizing family reading of fantasy literature, the relationship of the stages and technologies of developing the reading culture of teenagers based on fantasy literature with the content of the reading club program and work with parents.

Key words: spiritual and moral values, reading culture, school literature course, fantasy literature, reading culture, pedagogical conditions for the development of reading culture.

Введение. В современном обществе наблюдается снижение интереса к чтению книг, однако чтение – один из основных способов приобщения человека к культуре, расширения кругозора и базовых умений для учения. По результатам исследований, читательская культура молодых людей формируется стихийно, а управляющие воздействия, нацеленные на формирование культуры школьников, не приводят к необходимым результатам. В то время как формирующейся личности, необходимо чтение, так как оно развивает способности критично размышлять над проблемами, правильно оценивать ситуации, вырабатывает навыки грамотной речи, обогащает речь, способствует развитию читательской культуры [6].

Читательская культура является частью общей культуры личности, предполагает сознательный выбор тематики чтения, его системность с целью полноценного и глубокого восприятия и усвоения прочитанного [2, 5]. Структура читательской культуры включает следующие компоненты: наличие ранее приобретенных знаний, обеспечивающих читательскую эрудицию; читательские умения, включающие навыки не просто механического, а вдумчивого, осмысленного чтения; эмоциональная реакция на авторский посыл, способствующая положительному восприятию произведения и побуждающая к дальнейшему чтению [5, 7, 8].

Проблема формирования читательской культуры отражена в исследованиях Л.Г. Жабицкой, И.С. Збаровской, Е.В. Карсоловой, Н.Я. Мещеряковой, где выявляется теория читательского развития личности учащегося [1, 2, 4, 8]. В работах Е.П. Суворовой раскрываются проблемы восприятия и понимания произведений, а также особенности организации читательской деятельности [7].

Большим потенциалом в развитии читательской культуры является фэнтезийная литература, которая вызывает значительный интерес среди подростков с одной стороны и способствует овладению теоретико-литературным аппаратом (фабула, конфликт, идея и др.); расширению представления подростков о жанрово-видовом многообразии литературы; созданию модели поведения в жизненной ситуации; развитию эрудиции фэнтезийными мирами, зачастую основанными на фольклоре разных народов мира с другой.

На сегодняшний день потенциал фэнтезийной литературы в развитии читательской культуры подростков реализован не в полной мере. В результате анализа существующих программ по литературе выявлено, что всего 4-5 зарубежных произведений в 5-9 классах составляют блок знакомства с данным жанром. За фэнтези закрепились определения «массовой», или популярной литературы, но в то же время его пристально изучают в литературоведении, оно привлекает внимание педагогики, в то время как включение лучших образцов жанра в качестве материала для внеклассной работы в школе оправдано не только интересом школьников к такого рода чтению, но и воспитательным и образовательным потенциалом жанра.

Вследствие этого сложился ряд противоречий, на разрешение которых направлено наше исследование:

1) между необходимостью развития читательской культуры подростков на основе фэнтезийной литературы и отсутствием педагогической модели в ее формировании;

2) между высоким потенциалом фэнтезийной литературы в развитии читательской культуры и недостаточной его реализацией в условиях урочной и внеурочной деятельности на уроках литературы.

Цель исследования заключается в разработке педагогических условий развития читательской культуры подростков на основе фэнтезийной литературы.

Изложение основного материала статьи. Учитывая данные противоречия, были разработаны организационно-педагогические условия развития читательской культуры подростков 12-15 лет (5-6 классы) на основе фэнтезийной литературы, которые включают:

- разработка программы внеурочной деятельности читательского клуба «В мире фэнтези»;
- организация работы с родителями по развитию культуры семейного чтения;
- взаимосвязь этапов и технологий развития читательской культуры с содержанием программы внеурочной деятельности и работой с родителями.

Первое организационно-педагогическое условие предполагает разработку программы читательского клуба «В мире фэнтези» в рамках кружковой деятельности по литературе.

Внеурочная деятельность – это составная часть образовательного процесса, которая способствует развитию тех или иных знаний, умений и навыков за пределами обязательной программы. Для развития читательской культуры подростков на основе фэнтезийной литературы наиболее целесообразно использование такой формы, как читательский клуб (литературный салон). Данная форма имеет несколько особенностей организации:

- позволяет подросткам общаться друг с другом и с наставником через книгу;
- встречи читательского клуба проходят на добровольной основе;
- заседания клуба проводятся не еженедельно, а по договоренности, позволяя осмысленно прочитать повесть или роман;
- природа самоорганизации клуба позволяет менять лидера, ведущего обсуждение [3].

Цель читательского клуба – создание условий для развития читательской культуры через взаимодействие подростков с книгой. Задачи: популяризация чтения среди обучающихся школы, вовлечение их в читательскую и творческую деятельность; расширение кругозора, творческой и познавательной активности; приобщение к ценностям национальной и мировой литературы.

Заседания читательского клуба целесообразно проводить в разных возрастных категориях: 10-12 лет (5-6 классы) и 13-15 лет (7-9 классы). В рамках исследования было разработано тематическое планирование заседаний читательского клуба «В мире фэнтези», направленное на развитие компонентов читательской культуры. Темы, цели заседаний и планируемые результаты в развитии компонентов культуры подростков на основе фэнтезийной литературы соответствует задачам предметной области «Литература».

В ходе первого заседания посвященного теме «Фэнтези: миф, сказка или фантастика?» обсуждаются произведения Д. Роулинг «Гарри Поттер», К.С. Льюис «Хроники Нарнии», Д.А. Уайт «Ночные тетради». Цель заседания клуба – научить выделять по классифицирующим признакам произведения фэнтезийной литературы. Заседание направлено на развитие следующих компонентов читательской культуры: знаний об истории фэнтезийной литературы, жанрово-видовой специфики произведений фэнтези; умений работы со справочной литературой, анализа и обобщения информации; эмоциональное восприятие настроения повествования, погружение в эпоху.

Второе заседание клуба посвящено теме взросления. Произведения для обсуждения – В. Ледерман «Календарь мая», Д.У. Джонс. «Дом с характером», С. Лукьяненко «Недотепя». Цель – сформировать понимание о взрослении, инициации. Компоненты читательской культуры, развиваемые в рамках данного заседания: знания истории фэнтезийной литературы, жанрово-видовой специфики произведений фэнтези; умения анализировать путь становления личности; интерпретации фактов, оценка собственного места в жизни, воспитание ответственности за свои поступки.

Третье заседание раскрывает культуру славянских народов. Для прочтения предлагаются произведения – А.В. Жвалевский, Е.Б. Пастернак «Время всегда хорошее», Д.А. Емец «Таня Гроттер и молот Перуна». Цель заседания – изучение истории и культуры страны на примере произведений фэнтезийной литературы. Предполагает развитие знаний о героях славянской мифологии; атрибутов советской эпохи; менталитета русского человека, умений сравнения реалий временных периодов; работать с лексическим составом языка (неологизмы, устаревшие слова, общеупотребительная лексика); оценка реминисценций и аллюзий.

Четвертое заседание посвящено обсуждению проблемы духовному становлению личности после прочтения книг У.Ле Гуина «Волшебник Земноморья», С.С. Дьяченко, М.Ю. Дьяченко «Леон», Ю.Н. Вознесенской «Юлианна, или опасные игры». В процессе заседания клуба формируются знания о понятиях «мировоззрение», «духовные ценности», «семейные ценности», умения анализировать и интерпретировать эпизоды, нравственную оценку поступков героев и событий, происходит воспитание честности, самоотверженности, верности, бескорыстной любви.

Пятое заседание на тему «Дружба и взаимопомощь» предполагает прочтение и анализ произведений Ю.Н. Вознесенской «Юлианна, или опасные игры», О.А. Лисенковой «Стиратель», направлено на осознание ценности дружбы. В результате обсуждения конкретизируется сущность понятия «дружба», «взаимопомощь», «преданность», формируется культура общения аргументация позиции, а также оценка умения дружить и дорожить другом.

Шестое заседание посвящено проблеме ценности природы в рамках прочтения книг К. Булычёва «Убежище», Дж. Р.Р. Толкина «Властелин колец», позволяет привлечь внимание к уникальности природы, экологическим проблемам. В рамках заседания обсуждаются типы сосуществования человека и природы (Древлепуща, Лотлориен, Фангорн):

противостояние, взаимодействие, подавление, формирует умение видеть взаимосвязь всех элементов живой природы, определение темы и главной мысли произведения, авторской позиции, развития чувства ответственности за живое.

Седьмое заседание клуба на тему «Добро и зло» в произведениях М.В. Семёнова «Волкодав», Ю.Н. Вознесенской «Паломничество Ланселота» раскрываются истоки добра и зла, отражение проблемы в художественной классической литературе. Заседание направлено на выявление контраста как основного композиционного приема, определение авторской позиции, воспитание уважения к нравственным ценностям.

Второе педагогическое условие предполагает развитие традиции семейного чтения.

Своевременный и тесный контакт с родителями учащихся позволяет обрести в их лице необходимых и надежных помощников, углубляющих у детей интерес к чтению. Целесообразно использовать следующие формы работы с родителями:

1. Включение в темы родительских собраний вопросов, посвященных чтению учащихся. Учитель, библиотекарь, школьный психолог и родители, встречаются для того, чтобы выслушать друг друга и обсудить основные проблемы, касающиеся чтения детей.

2. Аннотирование: совместное чтение аннотации к книгам на сайтах библиотек (например, Библиогид от РГДБ) и книжных магазинов помогает определиться с выбором произведения фэнтезийной литературы, во-первых, по возрасту, во-вторых, по идейно-тематическому содержанию.

3. Публикация на своих страницах в социальных сетях постов отзывов о прочитанной книге или просьбы посоветовать что-то интересное для чтения.

4. Контроль статистики чтения. Чтобы формировать читательский интерес, необходимо читать разную литературу и вести статистику, например 15-20 страниц в день с подробным пересказом сюжета.

5. Составление домашней библиотеки: отдельный книжный шкаф или книжная полка с любимыми произведениями, семейными книгами-реликвиями, профессиональной литературой родителей, энциклопедиями, словарями, классической и современной литературой.

6. Ознакомление родителей класса со списком рекомендуемой литературы на лето и способом оформления прочитанного. Список литературы включает произведения, изучаемые в рамках школьной программы, и произведения для внеклассного чтения. Способ оформления прочитанного – читательский дневник с рефлексивными творческими заданиями на выбор.

7. Создание чата, где родители делятся инструментами, способствующими развитию читательского интереса в семье, рекомендуют литературу для семейного прочтения, пишут рецензии и аннотации на книги, получившие наибольший эмоциональный отклик в семье.

8. Разработка инструкций о том, как организовать семейное чтение.

Третьим педагогическим условием является взаимосвязь этапов и технологий развития читательской культуры подростков на основе фэнтезийной литературы с содержанием программы читательского клуба и работой с родителями. При реализации данного условия учитываются этапы формирования читательской культуры: мотивационный, поисково-творческий, рефлексивный.

Мотивационный этап способствует побуждению интереса подростков к чтению художественной, в том числе фэнтезийной, литературы и стимулировать читательскую активность обучающихся.

Поисково-творческий этап направлен на организацию самостоятельной исследовательской и творческой деятельности подростков, развитие читательских навыков и компетенций. На этом этапе учащиеся активно участвуют в разных видах деятельности творческой и познавательной направленности. Подготовка и проведение мероприятий проектной технологии создают условия развития креативности, творческого мышления, научной и познавательной активности подростков.

Рефлексивный этап ставит основной задачей самооценку подростками своих читательских эмоций и компетенций, которые фиксируются в читательском дневнике с отражением информации о писателе, фабулы и художественных особенностях произведения, вызванных им чувств и определением нравственных ценностей, появившихся или изменившихся у подростка благодаря чтению произведения.

Взаимосвязь этапов и технологий развития читательской культуры с содержанием программы внеурочной деятельности и работой с родителями отражена в таблице 1.

Таблица 1

Взаимосвязь этапов взаимосвязь этапов и технологий развития читательской культуры с содержанием программы внеурочной деятельности и работой с родителями

Этапы формирования читательской культуры	Технологии и методы	
	Читательского клуба «В мире фэнтези»	Работа с родителями
Мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> • Анкетирование • Презентация книги • Слово об авторе 	<ul style="list-style-type: none"> • Анкетирование • Ознакомление родителей с результатами техники чтения
Поисково-творческий	<ul style="list-style-type: none"> • Литературный квест • Литературная викторина • Литературный кроссворд • Литературный аукцион • Литературная ярмарка • Стенгазета • Буктрейлер • Театрализация • Литературная гостиная • Исследовательские проекты 	<ul style="list-style-type: none"> • Обсуждение проблем чтения на родительских собраниях • Публикация на своих страницах соцсетей отзывов о прочитанных книгах • Контроль статистики чтения ребенком • Памятки для родителей по чтению • Ознакомление родителей со списками чтения
Рефлексивный	<ul style="list-style-type: none"> • Читательский дневник • Собственное произведение, отражающее настроение прочитанного (рисунок, лимерик, хокку, стихотворение в свободной форме, мелодия, декоративно-прикладное творчество) 	Рекомендация родителями «своего» способа привлечения ребенка к чтению как оценка результативности или не результативности данного метода

Таким образом, при соблюдении организационно-педагогических условий (разработка программы внеурочной деятельности читательского клуба «В мире фэнтези», организация работы с родителями по развитию культуры семейного чтения, взаимосвязь этапов и технологий развития читательской культуры с содержанием программы внеурочной деятельности и работой с родителями) потенциал фэнтезийной литературы реализован в полной мере может оказывать существенное влияние на развитие читательской культуры подростков.

Выводы. Одной из проблем развития современного общества является понижение ценности чтения как процесса, в ходе которого: транслируется культура, усваиваются духовно-нравственные ценности, развивается способность критично размышлять над проблемами, правильно оценивать ситуации, грамотная речь – все это способствует развитию читательской культуры как части общей культуры человека. Значительный интерес подрастающего поколения проявляется к чтению фэнтезийной литературы, которая несет в себе значительный потенциал в развитии читательской культуры, однако на сегодняшний день изучение данного направления очень слабо представлено в школе, отсутствует недостаточное количество методик ее изучения и педагогические условия использования фэнтезийной литературы в образовании подростков.

Отмеченные дефициты определили актуальность проблемы и разработку педагогических условий: разработка и реализация программы внеурочной деятельности «Читательский клуб «В мире фэнтези»», взаимодействие с родителями по проблеме организации семейного чтения фэнтезийной литературы, взаимосвязь этапов и технологий развития читательской культуры подростков на основе фэнтезийной литературы с содержанием программы читательского клуба и работой с родителями.

Разработанные педагогические условия обуславливают развитие интереса к чтению, развитие читательской культуры у подростков в единстве знаний, умений и эмоционально-ценностного отношения, способствующего становлению духовно-нравственных ценностей подростков.

Литература:

1. Жабичкая, Л.Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности / Л.Г. Жабичкая. – Кишинев Штиинца, 1974. – 133 с.
2. Збаровская, Н.В. Формирование культуры чтения в общедоступных библиотеках. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н.В. Збаровская // Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: (13.00.02). – СПб, 1998. – 16 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-kultury-chteniya-v-obshchedostupnykh-bibliotekakh/read> (дата обращения: 01.12.2024)
3. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1. – С. 2. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
4. Мещерякова, Н.Я. Нравственное воспитание учащихся на уроках литературы в VI-VII классах: (Пути постижения читателями-подростками идейно-нравств. позиции авт.). Кн. для учителя / Н.Я. Мещерякова. – Москва: Просвещение, 1984. – 159 с.
5. Паламарь, С.П. Теоретические основы развития читательской деятельности учеников основной школы в процессе изучения художественной литературы / С.П. Паламарь // Сборник докладов Международной интернет-конференции «Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса государств-участников СНГ» Обмен опытом: новые методики. – URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/27925/1/Palamar_ito_2012.pdf (дата обращения: 01.12.2024)
6. Сомов, В.А. Педагогическое искусство К.Д. Ушинского сквозь призму исторической действительности / В.А. Сомов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1. – С. 4. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-4
7. Суворова, Е.П. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры школьников: междисциплинарный подход: науч.-метод. пособие / Е.П. Суворова, М.П. Воюшина, Е.А. Купирова. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – 248 с.
8. Юстинская, Г.М. Теоретические основы формирования читательской культуры учащихся / Г.М. Юстинская // Вестник МДПУ им. И.П. Шамякина. – 2020. – № 3. – С. 71-77. – <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-formirovaniya-chitatelskoy-kultury-uchaschihsya/viewer> (дата обращения: 01.12.2024)

Педагогика

УДК 376

директор Ибрагимова Люция Равилевна

Психолого-коррекционный центр «Время первых»

для педагогически запущенных детей (г. Екатеринбург)

ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В современном российском обществе имеют место негативные тенденции, сопряженные с разрушением связей подростков с семьями и окружающими людьми. Цель исследования – определить и научно обосновать принципы педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования. Специальные принципы педагогической поддержки составляют социосообразность и диалогичность. Принцип социосообразности обеспечивает устойчивую взаимосвязь ресоциализации подростков с аддиктивным поведением с принятыми в российском обществе правилами и нормами поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Принцип диалогичности способствует развитию субъект-субъектного взаимодействия и созданию условий для проявления подростком лучших личностных качеств. Организация педагогической поддержки ресоциализации подростков на основе принципов социосообразности и диалогичности предусматривает погружение их в социально-культурную среду. Специальные принципы педагогической поддержки диалектично взаимосвязаны, целеориентированы на сотрудничество педагогов и подростков на основе доверительности и доброжелательности. Специальные принципы обуславливают выбор критериев оценки педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования. Оценка эффективности педагогической поддержки ресоциализации подростков может проводиться по социальному и персональному критериям. Критерии оценки педагогической поддержки позволяют установить взаимосвязь между достигнутыми результатами и задачами педагогической деятельности по оказанию превентивной и оперативной помощи подростку.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, ресоциализация подростков, аддиктивное поведение, дополнительное образование, социосообразность, диалогичность.

Annotation. In modern Russian society there are negative trends associated with the destruction of ties between adolescents and their families and the people around them. The purpose of the study is to define and scientifically substantiate the principles of

pedagogical support for the resocialization of adolescents with addictive behavior in the organization of additional education. Special principles of pedagogical support are socio-conformity and dialogicity. The principle of socio-conformity ensures a stable relationship between the resocialization of adolescents with addictive behavior and the rules and norms of behavior accepted in Russian society in the interests of an individual, family, society and the state. The principle of dialogicity promotes the development of subject-subject interaction and the creation of conditions for the manifestation of the best personal qualities by the adolescent. The organization of pedagogical support for the resocialization of adolescents based on the principles of socio-conformity and dialogicity provides for their immersion in the socio-cultural environment. Special principles of pedagogical support are dialectically interconnected, goal-oriented towards cooperation between teachers and adolescents based on trust and goodwill. Special principles determine the choice of criteria for assessing pedagogical support for the resocialization of adolescents with addictive behavior in the organization of additional education. The assessment of the effectiveness of pedagogical support for the resocialization of adolescents can be carried out according to social and personal criteria. The criteria for assessing pedagogical support make it possible to establish the relationship between the achieved results and the tasks of pedagogical activity in providing preventive and prompt assistance to the adolescent.

Key words: pedagogical support, resocialization of adolescents, addictive behavior, additional education, social conformity, dialogicity.

Введение. Принцип – основание знаний, руководство к действиям [3, С. 544]. Методологическое значение принципа состоит в обеспечении целостной связи между фактами, понятиями, закономерностями, теориями, направляющей процесс научного познания. Цель исследования – определить и научно обосновать принципы педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая поддержка ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования опирается на совокупность общих и специальных принципов. Общие принципы составляют научность, гуманизм, толерантность, открытость, индивидуализация, природосообразность, полисубъектность, комплексность [1]. Совокупность общих принципов обеспечивает взаимосвязь обучения, воспитания, развития подростков для формирования устойчивой направленности на самоопределение и самореализацию на основе развития самостоятельности и расширения социально-ролевого пространства. Ресоциализация подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования предполагает, что данный процесс должен основываться на понимании взаимосвязи естественного и социального становления личности подростка, у которого необходимо формировать собственную ответственность за развитие самого себя.

Специальные принципы педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования составляют социосообразность и диалогичность.

Принцип социосообразности обеспечивает устойчивую взаимосвязь ресоциализации подростков с аддиктивным поведением с принятыми в российском обществе правилами и нормами поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [7]. На практике принцип социосообразности предполагает обеспечение социального начала в педагогическом процессе с точки зрения его общественной значимости.

Аддиктивное поведение подростков представляет для общества опасность и тем самым становится острой социальной проблемой. Наблюдаемая у подростков с аддиктивным поведением агрессивная ориентация проявляется в хулиганских действиях, уголовно наказуемой деятельности, социальных отклонениях корыстного типа, проступках аморального поведения, уклонении от своих обязанностей, нежелании решать свои личностные проблемы и к отказу от активной жизнедеятельности. Эта группа подростков погружается в мир своих иллюзий, которые разрушают их психику, что может привести, в конечном счете, к мысли о самоубийстве. У подростков с аддиктивным поведением можно наблюдать преобладание материальных ценностей над духовными, личных интересов над общественными [2]. Поэтому, как показывает практическая работа с такими подростками, ситуация с изменением их поведения никогда не имеет успеха при обращении к порицаниям и постоянным назиданиям.

Организация ресоциализации подростков с аддиктивным поведением на основе принципа социосообразности позволяет восстановить у них утраченные социальные ценности. Социальные отношения в семье, школе, общественных организациях составляют важнейшее условие ресоциализации подростка. Они способствуют выявлению склонностей и задатков; корректируют и направляют личностное развитие подростка в рамках организации активной и социально-полезной жизнедеятельности; помогают адаптировать к конкретным условиям социальной реальности, а также нейтрализовать негативные влияния извне. Социосообразность ресоциализации подростка взаимообуславливает процесс ожиданий социума и формирование у него личностных качеств, адекватных нормам жизни. Принцип социосообразности руководствуется идеями о становлении нравственной личности, выполняющей необходимые социальные функции и несущей за это ответственность.

Педагогический принцип на практике реализуется с помощью правил, то есть конкретных указаний [4, С. 287-288]. Принцип сообразности реализуется посредством следующих правил:

- аналитическая деятельность педагога на основе диалога с подростком и его родителями и помощь подростку в преодолении личностных деформаций и формировании положительных стереотипов поведения; планированию жизненных перспектив;

- организация воспитывающей среды, позволяющей вовлекать подростка в пространство позитивных социальных отношений и развивать активность, инициативность и самостоятельность;

- педагогическое взаимодействие педагога и подростка для освоения им социокультурного опыта, формирования умений самоанализа и самовоспитания, навыков саморегуляции, осознания ответственности за свои поступки.

Значение принципа сообразности и правил его реализации состоит в том, что они обеспечивают возможности:

- подростку проявить себя в социально-позитивной деятельности и получить одобрение; изменить самооценку, занять более активную жизненную позицию и осознать личную ответственность за свои действия;

- педагогу скорректировать нравственные ориентиры подростков с принятыми в российском обществе правилами и нормами поведения, традиционными духовно-нравственными ценностями.

Успешность ресоциализации подростков с аддиктивным поведением повышается при условиях ценностной переориентации; формирования социально положительного целеполагания, установок на позитивное поведение, положительной самооценки. Принцип сообразности и правила его реализации обеспечивают личностные изменения подростка с аддиктивным поведением не по принуждению, а в рамках самопостроения своей личности и своего отношения к миру.

Следующий принцип педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования – диалогичность. Принцип диалогичности способствует развитию субъект-субъектного взаимодействия и созданию условий для проявления подростком лучших личностных качеств.

Проблема ресоциализации подростков обусловлена, прежде всего, их асоциальным поведением, что требует своевременной и грамотной коррекционной работы по снижению рисков социальной дезадаптации несовершеннолетних. Известно, что агрессивно направленный подросток может явно или неявно быть против окружающих, беспричинно вступая с ними в конфликт [5]. Суть ресоциализации таких подростков будет заключаться в том, чтобы способствовать расширению диапазона педагогической помощи для адекватного восприятия окружающего мира и освоения умения рационального решения своих жизненных проблем. Для этого необходимо структурировать различные аспекты жизненных перспектив подростков с аддиктивным поведением с тем, чтобы у них сформировалось правильное отношение к своему настоящему; повысился уровень осознанности своих жизненных предназначений; появились позитивные планы как на сегодняшний день, так и на будущее. Главное, чтобы подростки с аддиктивным поведением при профилактической работе с ними четко уяснили для себя пагубность отклонения от социальных норм и отсутствие всякой рациональности уклонения от учебы.

Организация ресоциализации подростков с аддиктивным поведением на основе принципа диалогичности позволяет восстановить утраченные ими механизмы социализации. Об этом, в частности, в свое время писал известный психолог К. Роджерс, когда формулировал суть своей концепции. Он считал, что индивид обладает большим внутренним потенциалом для самопознания и определения собственной установки для саморегулируемого поведения; главное необходимо создать для него соответствующий моральный климат, который обеспечивается помогающим психологическим сопровождением [8, С. 27-45]. Используя принцип диалогичности, педагог помогает подростку развить в себе способность осознавать сущность своей личностной несостоятельности, часто ведущей, по сути, к проявлению негативного поведения. Главное, чтобы педагог своим искренним участием помог подростку вернуть уверенность в собственных силах. С этой целью он постоянно должен подводить подростка к самоопределению в тех или иных полезных для него видах деятельности. Таким образом, педагог культивирует у подростка убеждение в том, что жить в реальном, а не иллюзорном мире намного интереснее и полезнее для себя.

На практике принцип диалогичности реализуется посредством следующих правил:

- создание ситуаций успеха, для раскрытия у подростка позитивного личностного потенциала, развития умений адекватной самооценки;
- применение вариативных педагогических воздействий (убеждения, внушение, упражнения, приучение, стимулирование) для достижения позитивных личностных изменений у подростка;
- вовлечение подростков в подготовку и организацию событий, способствующих самореализации, развитию социальных навыков.

Значение принципа диалогичности и правил его реализации состоит в том, что они помогают:

- подростку принять правила и нормы поведения, действующие в российском обществе; повысить интерес к перспективным для себя с точки зрения позитива видам деятельности и снизить риск поиска других сфер самореализации (например, употребление алкоголя или наркотиков);
- педагогу предотвратить дальнейшее нарушения в процессе социализации подростков; сформировать у них навыки социального общения в различных ситуациях жизнедеятельности, чувство ответственности за свое поведение и установки на здоровый образ жизни.

Принцип диалогичности воспитания должен «работать» на трех уровнях: ценностном, информационном и поведенческом с доведением до четкого осознания подростком основных общечеловеческих ценностей (чувство долга, толерантность, доброта, справедливость и т.д.). Принцип диалогичности не предусматривает равенства между педагогом и подростками (это обусловлено возрастными различиями и разностью социальных ролей), но в его основе заложена искренность, взаимное уважение и принятие друг друга. Именно в такой системе координат происходит диалогическое общение в рамках совместного обсуждения возникших проблем у подростка [6]. В рамках различных ситуаций у подростков расширяется кругозор в отношении полезных сфер социальной жизни; воспитывается культура межличностных отношений; развиваются навыки анализа и оценки своих поступков; формируется установка к неприятию вредных привычек и т.д.

Принцип диалогичности предполагает социальное развитие подростков в процессе тесного взаимодействия с педагогом, содержание которого составляет социальный и эмоциональный обмен между ними. Этот обмен продуцирует освоение ценностей, эффективность которых заключается в том, что создают условия для стимулирования вступления подростков в диалоги различного типа.

Организация педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования на основе специальных принципов (социосообразности, диалогичности) предусматривает погружение их в социально-культурную среду, где они могут сформировать собственную систему мотивации и способов действия, направленную на улучшение своих качеств и возвращение к нормальной и интересной жизни. Подростки с аддиктивным поведением, как правило, не уверены в себе, закрыты и часто испытывают страх перед любой неудачей. Поэтому в процессе ресоциализации важно вовлечь подростков в активную деятельность по освоению принятых в российском обществе правил и норм поведения, оказать поддержку в проявлении лучших личностных качеств.

Выводы. Специальные принципы педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования (социосообразность и диалогичность) и правила их реализации диалектично взаимосвязаны, целеориентированы на сотрудничество педагогов и подростков на основе доверительности и доброжелательности, восстановление у подростков социальной адекватности, развитие индивидуальности и приобщение к постоянному совершенствованию через позитивную практическую деятельность. Специальные принципы и правила их реализации обуславливают выбор критериев и показателей оценки педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования. Оценка эффективности педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования может проводиться по следующим критериям (показателям):

- социальному (знание принятых в российском обществе правил и норм поведения, умения осуществлять социально-полезные виды деятельности, навыки социального общения);
- персональному (знание методов самовоспитания, умения проводить самоанализ и осуществлять самоконтроль своего поведения, навыки саморегуляции и самореализации).

Критерии и показатели оценки педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования позволяют установить взаимосвязь между достигнутыми результатами и задачами педагогической деятельности по оказанию превентивной и оперативной помощи подростку, а также обеспечивают полностью информацию об изменении социально-нравственных установок подростка для успешной социальной адаптации.

Литература:

1. Ковалева, Т.М. Педагогическое сопровождение: сущность, задачи, методы / Т.М. Ковалева // Красноярское образование: вектор развития. – 2023. – № 3. – С. 7-15

2. Муталлапова, Е.Р. Психологическая коррекция склонности к аддиктивному поведению подростков, воспитывающихся в дисфункциональной семье / Е.Р. Муталлапова, Е.Н. Шутенко // Научный альманах. – 2024. – № 1-5(111). – С. 51-54
3. Новейший философский словарь / А.А. Грицанов. – Минск: Издательство В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
4. Подласый, И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – Москва: Просвещение: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1996. – 432 с.
5. Садовникова, Ж.В. Педагогическая поддержка противостояния подростков деструктивным влияниям / Ж.В. Садовникова // Ценности и смыслы. – 2024. – № 2(90). – С. 97-112
6. Толстова, Г.Б. Педагогическое сопровождение процесса профессионального самоопределения школьников / Г.Б. Толстова // Обзор педагогических исследований. – 2024. – Т. 6. – № 2. – С. 173-177
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29 декабря 2012г. (ред. от 08.08.2024) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2024)]. – Режим доступа: URL: <https://base.garant.ru/70291362/?ysclid=m3wplnh3mo772804817> (дата обращения 07.12.2024)
8. Rogers, C.R. A way of being / C.R. Rogers. – Boston: Houghton Mifflin Co., 1980. – 395 с. – Режим доступа: URL: <https://archive.org/details/wayofbeing000roge/mode/2up> (дата обращения 11.12.2024)

Педагогика

УДК 376

директор Ибрагимова Люция Равилевна

Психолого-коррекционный центр «Время первых»

для педагогически запущенных детей (г. Екатеринбург)

СУЩНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В современном российском обществе имеют место негативные тенденции, сопряженные с разрушением связей подростков с семьями и окружающими людьми. Цель исследования – дать определение понятиям «педагогическая поддержка», «ресоциализация», «аддиктивное поведение» и составить сущностно-содержательной характеристики педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования. Педагогическая поддержка - персонализированный процесс оказания педагогической помощи ребенку в индивидуальном развитии, самоактуализации и самореализации. Ресоциализация – процесс изменения социально-нравственных установок индивида для успешной социальной адаптации. Аддиктивное поведение – форма девиантного поведения человека, связанная с различными зависимостями и выражающаяся в стремлении ухода от реальности путем изменения своего психического состояния. Педагогическая поддержка ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования – это персонализированный процесс оказания помощи подросткам с различными зависимостями в изменении социально-нравственных установок для успешной социальной адаптации, а также создания условий для самоактуализации и самореализации на основе разностороннего удовлетворения образовательных и профессиональных потребностей. Сущность педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования выражает адресную педагогическую деятельность по оказанию помощи подросткам с различными зависимостями в личностном изменении для успешной социальной адаптации посредством актуализации их возможностей и способностей. Содержание педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования составляют следующие компоненты: диагностический, когнитивный, деятельностный, рефлексивный. Процесс ресоциализации подростков с аддиктивным поведением – одна из актуальных проблем педагогической действительности. Решение проблемы требует адресных педагогических действий по оказанию помощи подросткам с различными зависимостями в личностном изменении для успешной социальной адаптации.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, ресоциализация подростков, аддиктивное поведение, дополнительное образование, педагогическое сопровождение.

Annotation. In modern Russian society there are negative trends associated with the destruction of ties between adolescents and their families and surrounding people. The purpose of the study is to define the concepts of "pedagogical support", "resocialization", "addictive behavior" and to compile an essential and meaningful description of pedagogical support for the resocialization of adolescents with addictive behavior in an additional education organization. Pedagogical support is a personalized process of providing pedagogical assistance to a child in individual development, self-actualization and self-realization. Resocialization is the process of changing the individual's social and moral attitudes for successful social adaptation. Addictive behavior is a form of deviant human behavior associated with various addictions and expressed in the desire to escape from reality by changing one's mental state. Pedagogical support for the resocialization of adolescents with addictive behavior in an additional education organization is a personalized process of providing assistance to adolescents with various addictions in changing their social and moral attitudes for successful social adaptation, as well as creating conditions for self-actualization and self-realization based on the comprehensive satisfaction of educational and professional needs. The essence of pedagogical support for the resocialization of adolescents with addictive behavior in the organization of additional education expresses targeted pedagogical activity to help adolescents with various dependencies in personal change for successful social adaptation by updating their capabilities and abilities. The content of pedagogical support for the resocialization of adolescents with addictive behavior in the organization of additional education consists of the following components: diagnostic, cognitive, activity-based, reflexive. The process of resocialization of adolescents with addictive behavior is one of the urgent problems of pedagogical reality. The solution to the problem requires targeted pedagogical actions to help adolescents with various dependencies in personal change for successful social adaptation.

Key words: pedagogical support, resocialization of adolescents, addictive behavior, additional education, pedagogical supervision.

Введение. В современном российском обществе имеют место не только различные позитивные социальные изменения, но и негативные тенденции, сопряженные с разрушением связей подростков с семьями и окружающими людьми. Для составления сущностно-содержательной характеристики педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования необходимо определить ключевые понятия исследования «педагогическая поддержка», «ресоциализация», «аддиктивное поведение», «дополнительное образование».

Понятие определяется как форма мышления, отражающая предметы или процессы через их существенные признаки. Понятие характеризуется содержанием и объемом. Содержание понятия – это совокупность отраженных признаков предметов или процессов. Объем понятия – множество предметов или процессов, каждому из которых принадлежат признаки, относящиеся к содержанию понятия. Таким образом, цель исследования – дать определение понятиям «педагогическая поддержка», «ресоциализация», «аддиктивное поведение», «дополнительное образование» и составить сущностно-содержательной характеристики педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. Понятие «педагогическая поддержка» получило распространение в педагогической науке и образовательной практике благодаря статье известного советского педагога О.С. Газмана [3, С. 179, 180] В настоящее время понятие педагогической поддержки рассматривается в либо в контексте определения О.С. Газмана [14], либо как идентичное с понятием «педагогическое сопровождение» [13]. По нашему мнению, понятия педагогической поддержки и педагогического сопровождения сопряжены, но не идентичны. В Большом толковом словаре русского языка понятие «сопровождение» трактуется как идти/ехать вместе с кем-, чем-либо в качестве спутника или для охраны, указания пути; совместное действие [1, С. 1237]. В педагогических исследованиях под сопровождением понимают деятельность, способствующую созданию условий для принятия оптимального решения [16]. Специалисты трактует понятие «сопровождение» как процесс содействия, сотрудничества [7]. Педагогическое сопровождение, как и педагогическая поддержка, включает диагностику проблемы и выбор эффективных способов ее решения. Однако, педагогическое сопровождение предусматривает большую самостоятельность ребенка при решении проблемы (соответственно и большую ответственность). Некоторые авторы предлагают определять сопровождение как систему профессиональной деятельности, способствующую созданию условий для успешной социальной адаптации человека [8]. Другие авторы определяют сопровождение как способ создания условий для принятия решений и осознания субъектом ответственности [2]. Из изложенного следует, что педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка отличаются степенью вмешательства педагога в процесс образования ребёнка; превентивным, профилактическим характером, который позволяет предупредить появление проблем.

Для достижения цели данного исследования, наибольший интерес представляет понятие педагогической поддержки. Мы определяем педагогическую поддержку как персонализированный процесс оказания педагогической помощи ребёнку в индивидуальном развитии, самоактуализации и самореализации. Сущность педагогической поддержки выражает адресную педагогическую деятельность по оказанию превентивной и оперативной помощи человеку в решении индивидуальных проблем, мешающих самостоятельно достигать желаемых результатов в различных сферах жизнедеятельности, посредством актуализации его способностей. Содержание педагогической поддержки составляют следующие компоненты: диагностический; деятельностный; рефлексивный.

Следующее ключевое понятие исследования – ресоциализация. В научной литературе ресоциализация рассматривается как один из типов социализации. Анализ специальной литературы показал, что к определению понятия «ресоциализация» можно выделить два подхода: правовой и научный. В рамках правового подхода понятию «ресоциализация» дано определение в действующем федеральном законе «Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации», статье 25 [17].

В рамках научного подхода ресоциализация рассматривается как: процесс личностного изменения, при котором индивидом осваиваются социальные нормы, отличающиеся от предыдущих [7]; процесс социальной регуляцией социально-нравственных установок индивида [12, С. 11]. В рамках научного подхода сущность ресоциализации выражает процесс восстановления связей индивида с обществом или социальной адаптации к новой социально-экономической реальности. Содержание ресоциализации составляет комплексная, педагогически ориентированная система воспитательного воздействия. Обобщая изложенное, отметим, что ресоциализация – это процесс изменения социально-нравственных установок индивида для успешной социальной адаптации. Сущность ресоциализации выражает процесс личностного изменения, включающий освоение социально-нравственных установок, развитие рефлексивных умений, формирование навыков восстановления социальных связей и ролей, обретение новой социальной идентичности. В содержании ресоциализации можно выделить следующие компоненты: когнитивный (изменение мировоззрения, готовность к изменениям и сотрудничеству); деятельностный (освоение моделей социального взаимодействия, новых форм деятельности); рефлексивный (повышение самооценки, освоение умений самоконтроля, самовоспитания).

Понятие «аддиктивное поведение» можно отнести к междисциплинарным. Истоки понятия восходят к слову «аддикция». В переводе с латинского языка аддикция (от лат. *addictio*) означает «присуждать, приговорить» [15]. Понятие «аддикция» широко применялось в римском праве в контексте присуждения наказания или премии, или документа о передаче имущества или прав, то есть зависимости человека от некоей непреодолимой власти. В английском языке аддикция означает зависимость, привыкание. В 1980-х гг. в научной литературе появилось понятие «аддиктивное поведение», под которым понималось злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние [6]. В настоящее время определения и характеристики понятия «аддиктивное поведение» предложены социологами, психологами, аддиктологами.

В социологии аддиктивное поведение трактуется как форма девиантного поведения [5]. Девиантное поведение трактуется как социальное действие, отклоняющееся от общепризнанных норм в конкретный период их развития и обуславливающее их нарушение, а также вызывающее необходимость соответствующего реагирования социальной группы или общества в целом. Социологическая трактовка девиантного поведения актуализирует его социальный аспект и основана на определении девиаций, предложенного Э. Дюркгеймом [4, С. 78].

В психологии аддиктивное поведение рассматривается как тип девиантного поведения, представляющий собой зависимое поведение, угрожающее целостности и развитию самой личности и связанное со злоупотреблением чем-то, с нарушениями потребностей [10, С. 70].

В аддиктологии аддиктивное поведение определяют как форму девиантного поведения, суть которой заключается в деструктивном действии, основанном на желании уйти от реальности посредством употребления различных веществ, формирования зависимостей и получения различных искусственно созданных эмоций, изменения психического состояния [9, С. 53-55]. Аддиктология рассматривает аддиктивное поведение комплексно, учитывая социологические (деструктивное действие), психологические (получение искусственно созданных эмоций), медицинские (употребление различных веществ) аспекты.

В педагогике понятие «аддиктивное поведение» определяется в контексте решаемой проблемы, и уважаемые авторы опираются на известные в науке определения [11]. В педагогических исследованиях отмечается, что имеет место и такая негативная тенденция, как разрушение связей подростков с семьями и окружающими людьми. Это вызывает необходимость ресоциализации таких подростков, которые в силу тех или иных причин не способны приспосабливаться к окружающей их среде (например, подростки с психическими отклонениями); не могут по-настоящему усваивать социально значимые

ценности; симпатизируют негативным стереотипам поведения. Это свидетельствует о нарушении подростками общепринятых норм поведения, что приводит их в группу риска.

Специалисты отмечают, что разрушение традиционных норм провоцирует проявление негативных форм поведения [5]. Аддиктивное поведение подростка подразумевает проявление стабильно повторяющейся агрессивности, которая в той или иной степени наносит ущерб окружающим людям. Аддиктивное поведение подростка имеет индивидуальное и половозрастное своеобразие, что отражается в незрелости моральных потребностей, примитивных притязаниях, мнительности, ранимости, неадекватной самооценке, замкнутости, конфликтности, бескомпромиссности и в целом неустойчивости личности.

Обобщая изложенное, отметим, что аддиктивное поведение – это форма девиантного поведения человека, связанная с различными зависимостями и выражающаяся в стремлении ухода от реальности путем изменения своего психического состояния. Сущность аддиктивного поведения выражает форму деструктивного поведения, проявляющуюся в стремлении человека уйти от реальности посредством приема психоактивных веществ или фиксации внимания на определенных предметах, видах деятельности, субъектах, что сопряжено с изменениями психического состояния. В содержании аддиктивного поведения можно выделить следующие компоненты: когнитивный, объединяющий ошибки мышления, предвзятость, деформацию ценностных ориентаций, обесценивание жизни; мотивационный, соединяющий желание немедленного получения удовольствия любой ценой; химический, включающий прием веществ для изменения состояния своего сознания; поведенческий, включающий патологическое влечение к чему-либо или кому-либо, развитие приятных эмоциональных состояний.

Дополнительное образование в действующем федеральном законе об образовании регламентируется как вид образования, направленный на разностороннее удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей человека и не сопровождающийся повышением уровня образования [18]. Статьи 75 и 76 указанного закона позволяют определить сущность и содержание дополнительного образования. Мы, исходя из цели данного исследования, будем опираться на определение понятия, сущности и содержания дополнительного образования представленных в действующем федеральном законе об образовании.

Выводы. Ключевые понятия (педагогическая поддержка, ресоциализация, аддиктивное поведение, дополнительное образование) выполняют системообразующую роль в решении задач данного исследования и указывают вектор определения понятия, сущности и содержания педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования.

Педагогическая поддержка ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования – это персонализированный процесс оказания помощи подросткам с различными зависимостями в изменении социально-нравственных установок для успешной социальной адаптации, а также создания условий для самоактуализации на основе разностороннего удовлетворения образовательных и профессиональных потребностей. Сущность педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования выражает адресную педагогическую деятельность по оказанию помощи подросткам с различными зависимостями в личностном изменении для успешной социальной адаптации посредством актуализации их возможностей и способностей. Содержание педагогической поддержки ресоциализации подростков с аддиктивным поведением в организации дополнительного образования составляют следующие компоненты: диагностический (определение с подростком его интересов, образовательных и профессиональных потребностей, возможностей и способностей, путей преодоления зависимости); когнитивный (создание персонализированной дополнительной общеобразовательной программы для изменения социально-нравственных установок подростка и успешной социальной адаптации); деятельностный (реализация персонализированной дополнительной общеобразовательной программы, создание условий для успешной самостоятельной деятельности, самоактуализации и самореализации); рефлексивный (корректировка персонализированной дополнительной общеобразовательной программы).

Процесс ресоциализации подростков с аддиктивным поведением – одна из актуальных проблем педагогической действительности. Решение проблемы требует адресных педагогических действий по оказанию помощи подросткам с различными зависимостями в личностном изменении для успешной социальной адаптации.

Литература:

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – С-Пб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
2. Булатова, О.В. Теоретические подходы к определению сущности психолого-педагогического сопровождения школьников / О.В. Булатова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1(68). – С. 340-341
3. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. – Москва: МИРОС, 2002. – 296 с.
4. Дюркгейм, Э. Метод социологии. О разделении общественного труда / Э. Дюркгейм. – Москва: Наука, 1990. – 575 с.
5. Жуков, В.А. Аддиктивное поведение как часть поведения социального: социологический анализ / В.А. Жуков, Н.В. Баблюк, А.М. Лилухин // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2022. – №2. – С. 252-258
6. Залевская, Е.А. Социально-философская концептуализация понятия «аддиктивное поведение» / Е.А. Залевская // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2022. – № 2(36). – С. 78-81
7. Ковалева, Т.М. Педагогическое сопровождение: сущность, задачи, методы / Т.М. Ковалева // Красноярское образование: вектор развития. – 2023. – № 3. – С. 7-15
8. Лапина, Н.А. Сущность педагогического сопровождения образования детей с особыми образовательными потребностями / Н.А. Лапина // Человеческий капитал. – 2019. – № 7(127). – С. 99-105
9. Мандель, Б.Р. Аддиктология / Б.Р. Мандель. – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 536 с.
10. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделевич. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 445 с.
11. Муталлапова, Е.Р. Психологическая коррекция склонности к аддиктивному поведению подростков, воспитывающихся в дисфункциональной семье / Е.Р. Муталлапова, Е.Н. Шутенко // Научный альманах. – 2024. – № 1-5(111). – С. 51-54
12. Новоселова, А.С. Теория и практика ресоциализации личности социально неадаптивной молодежи: диссертация ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Новоселова Алевтина Степановна. – Пермь, 1999. – 298 с.
13. Пономарева, Л.И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки в педагогической теории и практике / Л.И. Пономарева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 10. – С. 171-174
14. Садовникова, Ж.В. Педагогическая поддержка противостояния подростков деструктивным влияниям / Ж.В. Садовникова // Ценности и смыслы. – 2024. – № 2(90). – С. 97-112
15. Сборный словарь иностранных слов русского языка: аддикция. – URL: <https://classes.ru/all-russian/dictionary-russian-foreign2.htm> (дата обращения 07.11.2024)

16. Толстова, Г.Б. Педагогическое сопровождение процесса профессионального самоопределения школьников / Г.Б. Толстова // Обзор педагогических исследований. – 2024. – Т. 6. – № 2. – С. 173-177
17. Федеральный закон «Об основах системы профилактики правонарушений в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) № 182-ФЗ [от 23 июня 2016 г.]. – URL: <https://base.garant.ru/71428030/?ysclid=m3wpkgcdsn855132409> (дата обращения 07.11.2024)
18. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29 декабря 2012г. (ред. от 08.08.2024) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2024)]. – <https://base.garant.ru/70291362/?ysclid=m3wplnh3mo772804817> (дата обращения 07.11.2024)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

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

магистрант, старший преподаватель Яковлева Евгения Анатольевна

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

ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

Аннотация. В современной российской педагогике создано множество направлений, одним из которых является театральная педагогика. Ее традиционное понимание отражено в трудах педагогов образовательных учреждений, занимающихся профессиональной подготовкой актеров. Одновременно в педагогическом процессе используются игровые методы и приемы, основанные на естественной потребности детей в игре. Именно в этой области и происходит в основном теоретическое осмысление педагогического процесса с применением театрализации или театрализованной деятельности. Тем не менее, признается, что понятия театрализованной деятельности, театрализации и театральной педагогики на сегодняшний день не определены [9]. Театрализация и театрализованная деятельность присуща не только детскому возрасту. Этот вид человеческой деятельности используется в разнообразных сферах: познавательных, развлекательных и других. Яркий пример это историческая реконструкция, позволяющая окунуться в определенный исторический период. Кроме этого можно вспомнить разнообразные театральные эксперименты, где в спектакль вовлекаются зрители, которые в процессе просмотра становятся активными участниками спектакля. Такие театральные приемы в некоторых странах получили название театральной педагогики.

Ключевые слова: театральная педагогика, театрализация, театральное образование, сравнительная педагогика, театр, воспитание.

Annotation. In modern Russian pedagogy, many directions have been created, one of which is theatrical pedagogy. Its traditional understanding is reflected in the works of teachers of educational institutions engaged in the professional training of actors. At the same time, game methods and techniques based on the natural need of children for play are used in the pedagogical process. It is in this area that the theoretical understanding of the pedagogical process with the use of theatricalization or theatrical activity mainly occurs. Nevertheless, it is recognized that the concepts of theatrical activity, theatricalization and theatrical pedagogy have not been defined to date [9]. Theatricalization and theatrical activity are inherent not only in childhood. This type of human activity is used in various areas: educational, entertaining and others. A striking example is historical reconstruction, allowing you to immerse yourself in a certain historical period. In addition, we can recall a variety of theatrical experiments, where spectators are involved in the performance, who, in the process of watching, become active participants in the performance. Such theatrical techniques in some countries have received the concept of theatrical pedagogy.

Key words: theatre pedagogy, theatricalization, theatre education, comparative pedagogy, theatre, education.

Введение. Революционная волна конца XIX – начала XX в., подготовленная развитием капитализма, на один из своих гребней вынесла русский театр, пронесла его через революцию и оставила наследие этих времен своим потомкам в виде системы К.С. Станиславского, биомеханики В.Э. Мейерхольда.

Педагогика как наука начала свое становление, в историческом понимании, в то же самое время, и, получая в свой арсенал достижения физиологии, медицины, философии и психологии. Из наблюдений за детьми был сделан вывод о том, что основным видом деятельности детей является игра, в частности, театрализованная. Дети, используя знакомых или любимых героев, разыгрывают представления с собственным участием или при помощи игрушек.

Понятие театрализованной деятельности, или театрализации было введено Николаем Николаевичем Евреиновым (1879-1953), русским и французским режиссером и теоретиком театра. Он видел в театрализации художественное переосмысление действительности, схожее с детской игрой, наполненной фантазиями, что вся жизнь человека может быть осмыслена в виде театрального представления, в центре которого находится каждый человек [1]. Смысл театрализации (театрализованной деятельности) по Евреинову коренным образом отличается от того, что был придан этому термину позже в советской, а сегодня в российской педагогике, применяющей этот термин к деятельности детей дошкольного и раннего школьного возраста.

Театрализованная деятельность детей в современной российской педагогической науке понимается как вид творческой активности, направленный на развитие у ребенка навыков общения, самовыражения, воображения и эмоциональной сферы через участие в театрализованных играх и представлениях. В процессе такой деятельности дети осваивают различные роли, учатся перевоплощаться, импровизировать, а также развивать речь, внимание, память и моторику. Как правило, она используется в дошкольном и раннем школьном возрасте.

Другая ветвь и совершенно иное понимание театральной педагогики относят к деятельности В.Э. Мейерхольда. В лекциях 1918-1919 гг. он проводит мысль о необходимости специального актерского образования, программа которого была опробована раньше, и получила название биомеханики [2]. Был ли Мейерхольд первооткрывателем идеи актерского образования? Пожалуй, нет. Систематическое и специфическое образование актеров стало исполнением требования времени и развития самого театра как явления.

Интересное толкование термина «театральная педагогика» бытует в Европе, начиная, пожалуй, с «эпического театра» Бертольта Брехта. Одним из элементов его системы (так до конца и не формализованной автором) было использование

«эффекта отчуждения», в задачу которого входило разрушение ожиданий зрителя при просмотре театрального представления, «разрушение четвертой стены», когда актер выходит из своей роли, например, комментирует поведение своего героя. Спецификой спектаклей и произведений Брехта были его антивоенная, антиимпериалистическая и социал-демократическая направленность. Основной особенностью постановок Брехта в сотрудничестве с единомышленниками и с сотворцами спектакля было обращение к зрительному залу. А целью такого обращения – побудить критическое отношение к происходящему, собственное осмысление и осознание не только и не столько происходящего на сцене, сколько в окружающей действительности, пробуждение классового сознания людей труда, например, через ужасы войны, коверкающие психику человека, показанные в спектакле «Мамаша Кураж и ее дети». Брехт считал, что в задачу театра входит просвещение людей, побуждение их к действию во имя совершенствование мира. Именно Брехт разработал концепцию «Lehrstücken», то есть образовательных произведений, в которых способны играть любители. По замыслу Брехта, вовлекаясь в создание спектакля, актеры-любители, в конечном итоге, смогут более осознанно смотреть на мир и будут способны его улучшить. Брехт видел театр как способ педагогического воздействия на участников спектакля. Его идеи не были в полной мере воплощены при его жизни [7].

Изложение основного материала статьи. Одним из последователей Бертольта Брехта в Германии (ГДР) был (и является?) известный немецкий театральный педагог Ганс Мартин Риттер (род. в 1936 г.). Он являлся последовательно преподавателем трех университетов: в 1970 году в качестве научного руководителя по речевому воспитанию и школьному театру в Дуйсбургском университете, в 1973 году в качестве профессора Берлинского педагогического университета, а в 1980 году — в Институте игры и театра. В дальнейшем его карьера развивалась в Берлинском университете искусств в качестве директора. В рамках своей педагогической деятельности, начиная с 1972 г. он провел исследование, целью которого было развитие идеи Бертольта Брехта использовать учебные театральные произведения в целях инструментов воспитания актеров-любителей, которыми теперь должны были стать школьники старших классов и обучающаяся молодежь [9].

Ганс Мартин Риттер предложил эксперимент, с целью исследования возможностей по превращению учебного произведения Брехта в театральную форму политико-эстетического воспитания молодежи. Он ввел термин «театр как форма обучения» и предложил метод междисциплинарных проектов для школ и профессиональных учебных заведений. Основываясь на этой серии экспериментов, он был одним из инициаторов общенациональной программы модельных экспериментов «Художники и студенты 1976-1980», научным руководителем совместной предварительной фазы всех модельных экспериментов и участников, а также главой Берлинского модельного эксперимента. Основное внимание здесь уделялось расширению актерского профессионального поля посредством театральной работы со студентами и молодежью внутри и вне аудитории – особенно в общеобразовательных школах и профессиональных учебных заведениях Берлина, различных моделей форм театральных проектов и сотрудничества между театром и школой [6].

Таким образом, был опробован метод обучения, в котором задействованы не только педагоги высшей профессиональной школы как организаторы эксперимента, а также студенты театральных вузов, обучающиеся профессиональных учебных заведений разных уровней и школьники. Сущность эксперимента состояла в активном взаимодействии двух молодежных возрастов по определенной остросоциальной тематике в процессе постановок театральных учебных спектаклей. Необходимо сказать, что обработки и выводов по итогам проведения эксперимента не обнаружено. Методика Брехта рассчитана на систематическое использование, широкий и долговременный процесс воспитания, в данном случае, творческой и политической активной молодежи. Семидесятые-восемидесятые годы XX в. стали для Восточной Германии драматическими по причине «слияния» с ФРГ. Несмотря на то, что Риттер остался в театральном мире, сложно ответить на вопрос, продолжил ли он именно это направление деятельности. Процесс воспитания молодежи в ходе постановок учебных спектаклей и называется в Германии театральной педагогией.

В некоторых европейских странах (Германия, Британия, Австрия) а также в Южной Америке (Бразилия) понятия «театральное образование» и «театральная педагогика» различаются. Различие определяется тем, что в театральных учебных заведениях обычно обучают только методам, теории и практике исполнения роли, в то время как театральная педагогика объединяет как искусство, так и образование и используется в иных сферах жизни и имеет отношение не к развитию детей, а к политической и социальной жизни молодежи и взрослых, становлению их политической активности или социальной позиции по тому или иному актуальному вопросу для того сообщества, в котором он живет. Наиболее показательным является пример Аугусту Боала (1931-2009), бразильского театрального режиссера, писателя и общественного деятеля, ставшего автором «театра угнетенных». Социальная реальность его родины, Бразилии и в целом судьба Южной Америки определила направление театральной педагогики Аугусту Боала. Политическая история Бразилии определяется ее колониальным прошлым, установлением республиканского правления, военной диктатурой и современными сепаратистскими тенденциями. В таких социально-политических условиях жизнь простого народа очень трудна, а культура практически недоступна для народа и очень далека от тематики, выражавшей его чаяния.

Сам Аугусту Боал занялся театральной деятельностью после окончания Колумбийского университета, где познакомился, в частности, с системой Станиславского. После возвращения в Бразилию Боал работал в театре Арена в Сан-Паулу. Традиционное для Бразилии коллективное обсуждение спектакля с участием зрителей не вполне соответствовало задачам, поскольку актерам и режиссеру приходилось поощрять, практически насильно вовлекать зрителей в обсуждение. Необходимо сказать, что в 60-е гг. XX в. бразильская элита, боявшаяся распространения коммунистических идей, при помощи США совершила переворот, в Бразилии установилась военная диктатура, мягко говоря, ограничивавшее гражданские свободы. Это социально-политический контекст, при котором работал театр Арена. Для того, чтобы побудить зрителей к активному взаимодействию со спектаклем, Боал разработал приемы, при которых зритель мог остановить спектакль и направить действия героя. Дальнейшее развитие взаимодействия произошло случайно, когда актер не мог понять инструкции зрительницы и ей пришлось выйти на сцену и показать актеру, что нужно делать. Для Боала это было рождением театра зрителя-актера. Ценность его ведения в спектакль заключалась в том, что обычный человек, участвуя в спектакле, сам «проигрывал» свои предложения, понимал последствия своих предложений. Главной ценностью нововведений Боала являлось коллективное размышление в действии, хотя и театральном. Характер спектаклей, которые ставились в Арене, носили остросоциальный характер, и вовлечение зрителей в осмысление способов политической борьбы стало развитием идей Бертольта Брехта. Театр стал практическим средством для организации политического действия. В дальнейшем (1971 г.) судьба Аугусту Боала получила драматический характер: тюремное заключение, пытки и высылка из страны. После свержения военной диктатуры Боал вернулся в страну и продолжил политическую деятельность, был избран в городской совет Рио-де-Жанейро [8].

Это стало воплощением в жизнь еще одного этапа применения театральной педагогики. Боал организовал Законодательный театр в котором происходило обсуждение законопроектов. Позже данный принцип театрального действия был назван «театр-форум». Поскольку Боал не предлагал темы для обсуждения, а спрашивал, чего же хотят люди, его предложения законопроектов, выработанные коллективно в театре, с трудом находили понимание в Городском совете. Тем

не менее, из 40 предложений 13 были приняты на законодательном уровне. На наш взгляд, из всей деятельности Аугусто Боала именно Законодательный театр можно назвать истинным воплощением идеи социального действия в результате воспитания, которую Бертольт Брехт пытался воплотить в жизнь. Не бесконечная рефлексия, а результат осознанной, целенаправленной деятельности имеют воспитательный эффект. Именно это и можно назвать театральной педагогикой: осмысление путей решения проблем, коллективное действие в процессе участия в театральной постановке. Это только минимум педагогического эффекта, который был получен Аугусто Боалом в Законодательном театре. Более поздние направления работы в предыдущей его версии не достигли такого успеха. Он работал с различными группами «угнетенных», используя все интерактивные формы взаимодействия со зрителями: от заключенных до инвалидов, распространял свой опыт, собирая конференции в Европе и Америке [7].

Выводы. Понятие «театральная педагогика» имеет различное звучание в нашей стране и за рубежом. В отечественной традиции, которая сложилась не раньше 70-х гг. XX в. это применение театральных приемов и постановки любительских спектаклей в школе с целями обучения, воспитания и эстетического развития. В зарубежных странах, упомянутых выше различаются два понятия: «театральное образование» как образование для актеров и «театральная педагогика» как развитие традиции Бертольта Брехта в воспитании гражданской позиции участников спектакля-непрофессиональных актеров. Мы изучили опыт только двух деятелей культуры, Ганса Мартина Риттера (Германия) и Аугусто Боала (Бразилия). Опыт каждого из них демонстрирует потенциал театральной педагогики в работе с различными социальными проблемами, вовлечения в них пусть небольшого круга людей, пробуждения в них активного отношения к социальной действительности.

Литература:

1. Джурова, Т.С. Концепция театральности в творчестве Н.Н. Евреинова: диссертация ... канд. искусств.: 17.00.01 / Джурова Татьяна Сергеевна. – Санкт-Петербург, 2007. – 184 с.
2. Мейерхольд, В.Э. Статьи. Письма. Речи. Беседы. Ком. А.В. Февральского В 2 ч. / В.Э. Мейерхольд – М.: Искусство, 1968. – №. 1. – 350 с.
3. Сухов, А.О. Методологические аспекты становления театральной педагогики / А.О Сухов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – №. 2(220). – С. 19-30
4. Brecht, B. *Ausgewählte Werke in sechs Bänden* / B. Brecht – Frankfurt am Main: SuhrkampVerlag, 1997. – 400 p.
5. Democracy Now! org: [сайт]. – URL: https://www.democracynow.org/2005/6/3/famed_brazilian_artist_augusto_boal_on (дата обращения: 01.12.2024)
6. Ritter, G.M. *Handeln und nachdenken. Beitrag zur Theorie und Praxis der Theaterpädagogik* / G.M. Ritter – Berlin; Universität der Künste, Berlin, 1987 – 258 p.
7. Hoppe, H. *Theater und Bildung. Prinzipien, Kriterien, Modelle des Bildungstheaters* / H. Hoppe. – Lit Verlag, Münster, 2003. – 317 p.
8. Pedagogy and Theatre of the Oppressed. org. [сайт]. – 2024. – URL: <https://ptoweb.org/> (дата обращения: 01.12.2024)

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Карпова Ольга Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);

кандидат педагогических наук Михайлов Семён Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск)

ВАРИАТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ВУЗА

Аннотация. В статье актуализируется проблема профессионального саморазвития студентов спортивного вуза, обусловленная потребностью отрасли физической культуры и спорта в специалистах, готовых непрерывно повышать уровень своей профессиональной подготовки. Показано, что вариативная образовательная среда обладает для этого существенным потенциалом. Позволяет учитывать специфику подготовки студентов-спортсменов, создает условия для целостного развития личности. Представлен авторский алгоритм обоснования сущности изучаемой проблемы. Сформулирована ключевая идея исследования в виде создания перед обучающимся ситуаций выбора как процесс расширения возможностей для профессионального саморазвития личности. Выявлены и обоснованы факторы профессионального саморазвития студентов спортивного вуза: социально-психологические особенности современной молодежи, специфика образовательного процесса студентов-спортсменов. Показаны ключевые функции вариативной образовательной среды. Обозначены ее характеристики. Определены принципы проектирования вариативной образовательной среды: интеграции, развития, индивидуализации и дифференциации, междисциплинарной интеграции, вариативности, субъект-субъектного взаимодействия, опережающего обучения, рефлексии и формирующего оценивания. Уточнены содержательные характеристики. Определены методические основания вариативной образовательной среды как инструмента профессионального саморазвития студента.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, вариативная образовательная среда, ситуации выбора, содействие, педагогический инструмент, проектирование, фактор, принципы, методические основания, студенты-спортсмены.

Annotation. The problem of sports university students professional self-development, which is due to the need of the branch of physical culture and sports for specialists who are ready to continuously improve their professional training is actualized in the article. It is shown that the variable educational environment has significant potential for this need. It allows taking into account the specifics of students-athletes' training, creates conditions for the holistic development of personality. The author's algorithm for substantiating the essence of the problem under study is presented in the article. The key idea of the research is formulated in the form of creating choice situations for students as a process of expanding opportunities for professional self-development of the individual. The factors of sports university students' professional self-development are identified and substantiated: socio-psychological characteristics of modern youth, the specifics of the educational process of students-athletes. The key functions of the variable educational environment are shown here. Its characteristics are indicated. The principles of designing a variable educational environment are defined: integration, development, individualization and differentiation, interdisciplinary integration, variability, subject-subject interaction, advanced learning, reflection and formative assessment. The content characteristics have been clarified. The methodological foundations of the variable educational environment as a tool for a student's professional self-development are determined.

Key words: professional self-development, variable educational environment, choice situations, assistance, pedagogical tool, design, factor, principles, methodological foundations, students-athletes.

Введение. В современных условиях, в отрасли физической культуры и спорта происходят непрерывные изменения, которые связаны с цифровизацией самой отрасли, законодательными нововведениями, появлением новых технологий и методик и т.п. В этой связи будущему тренеру-преподавателю необходимо быть готовым к непрерывному повышению уровня своего профессионализма, что обуславливает потребность в профессиональном саморазвитии. Проведенные нами ранее исследования показывают, что одним из эффективных и современных педагогических инструментов, отвечающих современным требованиям к подготовке специалистов, выступает вариативная образовательная среда [6; 7]. Однако ее сущность в аспекте содействия профессиональному саморазвитию студентов спортивного вуза требует научного обоснования.

Изложение основного материала статьи. Решая задачу обоснования сущности вариативной образовательной среды как инструмента профессионального саморазвития личности студента-спортсмена, была сформулирована ключевая идея исследования, выявлены факторы профессионального саморазвития студентов спортивного вуза, определены принципы проектирования вариативной образовательной среды, уточнены содержательные характеристики и методические основания (Рисунок 1).



Рисунок 1. Схема алгоритма обоснования сущности вариативной образовательной среды как инструмента профессионального саморазвития студента

Остановимся на проделанной работе, представленной на рисунке 1, более подробно.

Прежде всего, в ходе анализа психолого-педагогической литературы [1-12], была определена и обоснована ключевая идея исследования – создание перед обучающимся ситуаций выбора как процесс расширения возможностей для профессионального саморазвития личности. Основанием для определения этой идеи послужила позиция выдающегося российского психолога А.Г. Асмолова о том, что вся жизнь человека проходит как борьба мотивов, и саморазвитие состоится через системы личностного выбора [2, С. 8-11]. Ученым очень точно, на наш взгляд, проведена корреляция между категорией «выбор» и саморазвитием личности.

Кроме того, с этими понятиями тесно связана и рассматриваемая в исследовании вариативная образовательная среда. Производным от нее является вариативное образование, которое в работе В. А. Ясвина раскрывается как процесс расширения возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и саморазвития личности [12, С. 6]. Вариативная образовательная среда тем самым предстает как смыслоорганизующее пространство, предоставляющее студентам возможность выбора форм, уровней, темпа выполнения заданий и т.п. исходя из имеющихся потребностей и возможностей, уровня подготовки и направленное на профессиональное саморазвитие личности [7, С. 73].

Вариативная образовательная среда как инструмент профессионального саморазвития студента-спортсмена выполняет следующие функции: актуализация традиционных форм и методов обучения; индивидуализация образовательного процесса, предусматривающая возможность выбора содержания образования, исходя из внутренних ресурсов и потребностей обучающихся; субъект-субъектное взаимодействие; развитие мотивации к профессиональному саморазвитию; самореализация и здоровьесбережение; побуждение интереса к изучаемому предмету, профессии и, как следствие, профессиональному саморазвитию.

Вариативной образовательной среде присущи такие характеристики, как [8; 11]: многовекторность, информационная и методическая насыщенность, адаптивность, коммуникативность, технологичность, здоровьесбережение, рефлексивность и др.

В процессе обоснования сущности вариативной образовательной среды как инструмента профессионального саморазвития студентов мы учитывали такие факторы, как социально-психологические особенности современной молодежи, а также специфику образовательного процесса студентов-спортсменов, на которых остановимся более подробно.

Уточнение социально-психологических особенностей современной молодежи необходимо для актуализации содержания образовательного процесса в вузе, поиска новых, наиболее эффективных методов и приемов, способствующих содействию профессионального саморазвития личности. Обобщив ряд источников, выделим наиболее значимые для данного исследования характеристики молодежи:

- потребность в использовании цифровых гаджетов [5; 10];
- ориентация на партнерские отношения со взрослыми, гедонизм, приоритет саморазвития и др. [4, С. 27];

- многозадачность как черта личности [1; 10];
- становление рефлексивной позиции «Я-профессионал» [3] и др.

Данные характеристики являются особенно ценными для разработки методических оснований профессионального саморазвития обучающихся. При этом важным представляется отметить специфику образовательного процесса студентов спортивного вуза. Она заключается прежде всего в том, что данный контингент обучается в условиях «двойной карьеры». Большинство наших студентов являются действующими спортсменами, следовательно совмещают спорт и учебу. А многие из них активно занимаются и тренерской деятельностью. Это накладывает свой отпечаток на образовательный процесс.

На основе уточнения понятия «вариативная образовательная среда» и ключевой идеи в виде создания перед обучающимися ситуаций выбора как процесс расширения возможностей для профессионального саморазвития личности, а также факторов профессионального саморазвития студентов спортивного вуза, были определены ключевые принципы проектирования вариативной образовательной среды как инструмента профессионального саморазвития студента [6]: интеграции, развития, индивидуализации и дифференциации, междисциплинарной интеграции, вариативности, субъект-субъектного взаимодействия, опережающего обучения, рефлексии и формирующего оценивания.

Исходя из этого, можно определить и методические основания вариативной образовательной среды как инструмента профессионального саморазвития студента:

- дифференцированный подход к постановке образовательных целей в зависимости от потребностей, реальных возможностей и индивидуальных особенностей студентов (предпочтение внутренней мотивации);
- вариативность образовательных моделей и программ;
- использование разнообразных форм (традиционное, смешанное, перевернутое обучение), методов (проблемные ситуации, профессиональные кейсы, профессионально ориентированные практикумы, диспуты, интеллектуальные игры), средств обучения (интерактивные цифровые инструменты, виртуальной реальности), технологий (проектного, игрового, контекстного, мобильного обучения, развития критического мышления, рефлексивного обучения, коммуникативные технологии и др.);
- альтернативные подходы к изучаемому материалу;
- работу в логике разных типов ответов (размышлений), позволяющую оставить открытыми направления для профессионального саморазвития;
- проектирование индивидуальной траектории профессионального развития и др.;
- прикладной характер проектируемого материала;
- сопровождение образовательного процесса рефлексивными методами и практиками.

На сегодняшний день у нас имеется определенный опыт, который позволяет выделить некоторые формы, методы и приемы проектирования вариативной образовательной среды как инструмента профессионального саморазвития личности. Так, например, относительно студентов спортивного вуза, следует в большей степени, как показывает практика, использовать диалоговые формы взаимодействия, адаптируя материал под конкретный вид спорта, которым занимается студент. Задания должны носить профессионально-ориентированный и междисциплинарный характер. А сами задания быть наполнены научно-методической составляющей. При проектировании любых форм и методов следует особое внимание уделять рефлексии профессионально-спортивной деятельности, т.к. это действенный механизм профессионального саморазвития личности будущего тренера-преподавателя.

Выводы. Проведенный анализ показал, что вариативная образовательная среда выступает значимым педагогическим инструментом для организации содействия в профессиональном саморазвитии обучающихся. Ее использование в образовательном процессе студентов спортивного вуза является вполне правомерным. Выявленные в исследовании содержательные характеристики, принципы и методические основания могут служить основой для проектирования преподавателями вариативной образовательной среды как инструмента профессионального саморазвития личности студента-спортсмена.

Кроме того, сама ключевая идея в виде создания перед обучающимися ситуаций выбора как процесс расширения возможностей для профессионального саморазвития личности является достаточно универсальной и может быть использована в контексте подготовки обучающихся и других специальностей.

Литература:

1. Адольф, В.А. Воспитательный аспект проблемы организации взаимодействия между обучающимися поколения Z и педагогами / В.А. Адольф, Е.А. Антипина, Н.Е. Строгова // Педагогика. – 2023. – № 1. – С. 5-14
2. Асмолов, А.Г. Август 2022: идеологическая дуэль / А.Г. Асмолов // Образовательная политика. – 2022. – № 2(90). – С. 8-11
3. Байбородова, Л.В. Формирование рефлексивной педагогической позиции студентов / Л.В. Байбородова, В.Н. Белкина, Т.Н. Гушина // Педагогика. – 2021. – № 1. – С. 84-93
4. Байбородова, Л.В. Трансформация дидактических принципов в условиях цифровизации образования / Л.В. Байбородова, Н.В. Тамарская // Педагогика. – 2020. – № 7. – С. 22-30
5. Веракса, Н.Е. Проблема средств в цифровом обучении / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса // Педагогика. – 2020. – № 4. – С. 19-26
6. Карпова, О.Л. Индивидуальная образовательная траектория как средство повышения качества образовательного процесса студентов-спортсменов / О.Л. Карпова, Е.В. Быков // Инновации в образовании. – 2023. – № 4. – С. 12-21
7. Карпова, О.Л. Концептуальные основания создания вариативной образовательной среды студента-спортсмена / О.Л. Карпова, Е.В. Быков // Проблемы физкультурного образования: содержание, направленность, методика, организация: Материалы IX Международного научного конгресса, Якутск, 26-28 октября 2023 года. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2024. – С. 72-74
8. Кондаков, А.М. Методология проектирования общего образования в контексте цифровой трансформации / А.М. Кондаков, И.С. Сергеев // Педагогика. – 2021. – № 1. – С. 5-24
9. Кондратьев, И.М. Особенности академической и спортивной мотивации студентов, занимающихся и не занимающихся спортом / И.М. Кондратьев, Е.В. Дудорова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2020. – № 3. – С. 475-485
10. Крамаренко, Н.С. Проблемы «цифровой потребности» и информационной перегруженности обучающихся поколения Z / Н.С. Крамаренко // Педагогика. – 2020. – № 4. – С. 37-42
11. Подымова, Л.С. Инновационная образовательная среда как средство развития профессионализма педагога / Л.С. Подымова, Л.И. Духова // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 1. – С. 7-11
12. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
физической подготовки и спорта **Кашин Сергей Николаевич**
ФГКОУ ВО «Краснодарский университет МВД России» (г. Ставрополь);

кандидат юридических наук, доцент кафедры
физической подготовки **Ташиян Аршак Андраникович**
ФГКОУ ВО «Ростовский юридический институт МВД России» (г. Ростов-на-Дону);
доцент кафедры физической подготовки и
прикладных единоборств **Дудчик Виталий Иванович**
ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России» (г. Санкт-Петербург)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. Изучаются, возможности, существующие сегодня для совершенствования подходов к организации физической подготовки курсантов вузов министерства внутренних дел Российской Федерации. В начале исследования рассматриваются условия, в которых современным сотрудникам органов внутренних дел приходится реализовывать их профессиональные обязанности. На основании полученных результатов доказывается, что, хотя основные задачи физподготовки на этапе вуза существенных изменений не претерпели, среда, в которой компетенции, полученные таким образом, реализуются, отличается многофакторностью и непредсказуемой динамикой. Следовательно, успешное завершение соответствующего сегмента обучения курсантов невозможно без обращения к современным образовательным методикам. Далее предлагаются некоторые перспективные, на взгляд авторов, подходы, приёмы и методы. В их число входят: игровая деятельность, моделирование, а равно и такие методики преподавания, обязательным элементом которых является спортивный принцип.

Ключевые слова: высшее образование, подготовка сотрудников органов внутренних дел на этапе вуза, физическая подготовка курсантов вуза МВД, физкультура и спорт, аудиторная работа, самостоятельная работа.

Annotation. The possibilities that exist today to improve approaches to the Ministry of Internal Affairs university cadets physical training organization are being studied. At the beginning, the conditions in which modern employees of the internal affairs structures have to fulfill their professional duties are considered. Based on the results obtained, it is proved that, although the main tasks of physical training at the university stage have not undergone significant changes, the environment in which the competencies obtained in this way are implemented is characterized by multifactorial and unpredictable dynamics. Therefore, the successful completion of the relevant cadet training segment is impossible without resorting to modern educational methods. Further, some promising approaches, techniques and methods are proposed, in the opinion of the authors. These include: play activities, modeling, as well as such teaching methods, an obligatory element of which is the sports principle.

Key words: higher education, training of law enforcement officers at the university stage, physical training of cadets, physical education and sports, classroom work, independent work.

Введение. На протяжении большей части своей истории наша страна была вынуждена предпринимать интенсивные меры, направленные на сохранение собственного суверенитета и территориальной целостности, защиту своих граждан от влияния деструктивных идеологий. Современный период исключения не составляет (В.А. Висягина, Е.В. Гуняев, А.И. Дурнев).

В свою очередь то, как мы в ближайшем будущем сможем ответить на подобные вызовы, во многом зависит от степени профессионализма сотрудников силовых ведомств, в частности, органов внутренних дел. Уровень же сформированности у них системы соответствующих профессиональных и личностных качеств во многом зависит от того, насколько успешно ведомственные вузы смогут в ближайшее время освоить инновационные методы организации учебной работы (Х.Н. Аров, Т.П. Высоцкая, М.С. Малашенко, С.Р. Поветкина, П.В. Разбегаев).

Действительно, являясь центрами образования, науки и культуры, высшие учебные заведения МВД РФ при условии грамотного использования современных методик смогут удовлетворить требования российского государства и общества к интеллектуальным, культурным, нравственным и физическим качествам будущих сотрудников соответствующих структур. Отражённый на страницах научной и методической литературы опыт практической деятельности таких ОО демонстрирует необходимость их реализации в русле субъект-субъектной модели. Она предполагает повышенное внимание к развитию познавательного интереса обучаемых (А.Н. Бокий, А.С. Веремьев, М.В. Власов, К.Н. Костиков, Х.А. Тоноян, С.В. Усков). Необходимым при этом является максимальный учёт следующих факторов:

- расширение сферы реализации технологий дистанционного и смешанного обучения;
- связанное с ним возрастание важности поддержания обратной связи между участниками учебно-воспитательного процесса;
- дефицит времени, отводимого на освоение ряда академических дисциплин [2];
- обусловленная им актуализация самостоятельной работы курсантов, изменение места таковой в структуре их подготовки;
- необходимость реализации таких форм работы, которые будут способствовать выработке и принятию будущими профессионалами необходимых, в т.ч. нестандартных решений в тех или иных ситуациях (С.Н. Баркалов, Т.П. Высоцкая, М.Д. Лобанов, Д.В. Осипов);
- повышение роли творческой составляющей в деятельности современного сотрудника органов внутренних дел, а значит, и в процессе подготовки к реализации таковой;
- взаимосвязанная с предыдущими факторами необходимость реализации поисков оптимального сочетания коллективных и индивидуальных форм учебной и воспитательной работы (В.А. Висягина, Т.П. Высоцкая, Е.В. Гуняев, А.И. Дурнев, М.Д. Лобанов).

При этом важное место в обучении курсантов вузов МВД России традиционно занимает физическая подготовка [4]. С одной стороны, систематические занятия физкультурой и спортом позволяют надеяться на формирование у курсантов такого важного качества как здоровье, под которым понимается не отсутствие болезней, но совокупность физического, психологического и социального благополучия. С другой – организация такого рода активности в соответствии с современными требованиями составляет основу для развития у обучающихся ряда критически важных для успешной реализации служебных обязанностей знаний, умений и навыков (Х.Н. Аров, С.Н. Баркалов, Т.П. Высоцкая, Е.В. Гуняев,

А.И. Дурнев, К.Н. Костиков, Д.В. Осипов). Вкупе с вышеизложенным это делает необходимым поиск инноваций в соответствующей сфере.

Изложение основного материала статьи. Основываясь на результатах анализа объективных тенденций, рассмотренных во Введении к настоящей статье, можно с определённой долей уверенности говорить о специфике профессионально-прикладной физической подготовки, реализуемой в системе МВД России. Прежде всего отметим, что её основные задачи не претерпели существенных изменений на протяжении последних десятилетий. Вероятно, они сохраняют свою актуальность и в ближайшем будущем. Таким образом, если мы ведём речь о повышении эффективности соответствующей системы, то должны говорить именно о её модернизации, в т.ч. за счёт интеграции передовых методик, но не о коренной перестройке.

При этом главный критерий результативности как педагогических инноваций, так и в целом физической подготовки – эффективность практического применения полученных умений и навыков [7]. Сегодня, в непростой обстановке, характеризующейся интенсификацией влияния различных деструктивных сил как за пределами России, так и внутри неё, ведущим её показателем является сокращение потерь убитыми и ранеными среди личного состава. Это, в свою очередь, предполагает повышенное внимание к следующим её аспектам:

- развитие навыков и рефлексов защиты от ударов руками и ногами;
- формирование умений освобождения от захватов;
- освоение оборонительных приёмов, обеспечивающих эффективное взаимодействие с противником, использующим оружие режущего, дробящего, проникающего действия (С.Н. Баркалов, Е.В. Гуняев, А.И. Дурнев, К.Н. Костиков, М.С. Малашенко, С.Р. Поветкина);
- развитие системы поведенческих навыков, позволяющих минимизировать потери среди личного состава в случаях задействования противником оружия огнестрельного (с учётом тактико-технических характеристик разных его типов) [8];
- формирование способности к атакующим действиям, включая поставленные удары руками и ногами, уверенное использование удерживающих, болевых, удушающих приёмов, холодного и огнестрельного оружия;
- повышение общей физической выносливости [6].

В текущих условиях достижение приемлемого уровня соответствующих образовательных результатов является, как уже говорилось, невозможным без совершенствования методики преподавания. Особенно важным это представляется на первоначальном этапе обучения. Он имеет критическую важность в плане развития совокупности профессиональных, физических и психологических качеств, которые в дальнейшем смогут быть положены в основу формирования способности к эффективным действиям в современных условиях [2].

На более поздних этапах применение инновационных форм и методов обучения представляется целесообразным при развитии и закреплении базовых навыков, относящихся к интересующей нас предметной области. Кроме того, они вполне могут быть использованы для стимуляции учащихся к переходу от одиночных действий к их сложным комбинациям [8].

Далее, в связи с проведением в 2020-2021 гг. мероприятий, направленных на борьбу с пандемией COVID-19 существенно возросла роль самоподготовки лиц, осваивающих образовательные программы вузов, в т.ч. входящих в систему МВД РФ [7]. Физкультура и спорт исключения не составили. И в данном случае существуют определённые возможности для использования современных методик. Например, таковые могут быть с успехом применены по ходу овладения техникой боевых приёмов борьбы, а равно и основами тактики их применения.

Особенности самостоятельной работы современного учащегося заставляют нас признать, что ещё одной сферой применения инновационных подходов является формирование у курсантов мотивации, осознания важности активного участия в различных формах деятельности, реализуемых вне учебных аудиторий (М.В. Власов, К.Ю. Горин, С.Р. Поветкина). Их правильное использование позволит в большей степени учитывать индивидуальные образовательные потребности, интересы и склонности обучающихся, а также способствовать развитию у них навыков анализа, а при необходимости – корректировки результатов собственной деятельности [4].

Анализ специальной литературы и собственного педагогического опыта позволяет авторам настоящей статьи выдвинуть общее требование к применению современных методологических подходов на занятиях физической подготовкой с курсантами вузов МВД РФ. Формулируется оно следующим образом: при организации физической активности обучаемых, как под руководством инструктора, так и самостоятельной, следует использовать передовые методики по преимуществу для генерирования разнообразных ситуаций (Т.П. Высоцкая, К.Ю. Горин, Е.В. Гуняев, А.И. Дурнев, М.С. Малашенко, П.В. Разбегаев). Они, в свою очередь, должны отображать те или иные аспекты реальной обстановки, в которой сегодня может оказаться сотрудник органов внутренних дел, по ходу реализации оперативно-служебных задач (Х.Н. Аров, В.А. Висягина, Т.П. Высоцкая, Е.В. Гуняев, А.И. Дурнев).

Какие же именно подходы, приёмы и методы соответствуют выдвинутым положениям?

В данной связи в первую очередь следует упомянуть игровую деятельность. В современной педагогике она зачастую позиционируется как одна из наиболее перспективных технологий обучения [5]. Значение данной формы организации образовательного процесса в плане оптимизации хода и результатов физической подготовки курсантов вузов МВД РФ трудно переоценить. Главный плюс – вовлечение в игровую деятельность позволяет активизировать познавательную деятельность каждого из числа будущих специалистов.

При этом, конечно, с необходимостью должна учитываться специфика процесса выполнения оперативно-служебных задач, стоящих сегодня перед сотрудниками соответствующих структур. Он отличается многоплановостью и подверженностью прямому влиянию различных практических ситуаций (М.В. Власов, К.Ю. Горин, Е.В. Гуняев, А.И. Дурнев, К.Н. Костиков, М.С. Малашенко, Х.А. Тоноян). Соответственно, сценарии реализуемых деловых и ролевых игр с необходимостью должны быть ориентированы на, например, отработку навыков задержания различных категорий лиц, представляющих общественную опасность, в тех или иных обстоятельствах. Ещё одно, связанное с этим, направление игровой деятельности на занятиях по физической подготовке – пресечение агрессии, в ходе взаимодействия переходящей в открытое нападение, в т.ч. с применением различных видов оружия [2].

К данной форме организации внеаудиторной и самостоятельной работы близка другая – моделирование различных обстоятельств и путей реализации в них будущими сотрудниками органов внутренних дел своих обязанностей. При реализации данного наглядно-практического метода обучения можно, например, сформировать у курсантов представления о том, что в ходе решения ими оперативно-служебных задач в ближайшем будущем им придётся действовать в гетерогенных по своему характеру ситуациях. Так, лицо, оказывающее сопротивление, вполне может обладать как большой физической силой, реакцией, выносливостью, так и знанием основ рукопашного боя.

Применение обеих этих методик целесообразно, начиная с первоначального этапа обучения [1]. Оно может и должно продолжаться и в дальнейшем, как при обучении на старших курсах, так и непосредственно при выполнении служебных обязанностей. Тем самым реализуется концепция обучения в течение всей жизни (англ. – lifelong learning) [3].

Далее, наряду с прикладными аспектами, описанные выше методики вполне могут быть использованы для воспитания таких личностных качеств, как решительность, уверенность, смелость и др. Оптимизация процесса формирования этих и некоторых других качеств (в особенности, как неоднократно уже говорилось, на ранних этапах) будет способствовать формированию у курсантов более высокого уровня готовности к реализации поставленных задач и/или обеспечению личной безопасности [6].

При этом, конечно, сохраняется важность физической силы, ловкости, выносливости и др [3]. В целом как рассмотренные, так и другие современные методики должны быть нацелены на комплексное совершенствование обучающегося как личности и профессионала. В структуре его компетенций навыки применения реализации профессиональной деятельности, физические и психологические характеристики должны составлять единую систему. Приемлемый уровень её сформированности будет способствовать эффективности действий будущих сотрудников органов внутренних дел при реализации служебной и иной деятельности.

Далее, современные исследователи (В.А. Висягина, М.В. Власов, К.Ю. Горин, Е.В. Гуняев) указывают на применимость описанных выше методик при организации самостоятельной работы. Если мы говорим о физической подготовке, то основной задачей такой формы деятельности является совершенствование всех тех знаний, умений и навыков, что были получены в ходе работы с инструктором. В данном случае дача им заданий, подразумевающих моделирование каких-либо ситуаций и/или игровую деятельность будет способствовать развитию мотивации учения. Действительно, в ходе работы над подобными заданиями обучающиеся глубже осознают необходимость выполнения предложенных упражнений, их связь с реальными условиями осуществления профессиональной деятельности в ближайшем будущем [5].

Кроме того, таким образом у будущих сотрудников органов внутренних дел может быть интенсифицировано развитие понимания того факта, что надлежащие результаты физической активности подразумевают не просто регулярное выполнение тех или иных действий, но (что ещё важнее), их системность (С.Н. Баркалов, К.Н. Костиков, М.Д. Лобанов, М.С. Малашенко, Д.В. Осипов, П.В. Разбегаев). Осознание важности системного подхода, в свою очередь, является одним из столпов процесса эффективного формирования совокупности профессиональных и личностных компетенций [1].

При анализе современных методик физической подготовки лиц, обучающихся в ведомственных вузах МВД России большинство авторов отмечают необходимость изменения подхода к организационной структуре соответствующего процесса (А.И. Дурнев, К.Н. Костиков, М.Д. Лобанов). Сегодня её успешное завершение подразумевает последовательную смену следующих этапов:

- теоретическая подготовка;
- идеомоторная тренировка (мысленное воспроизведение движений);
- практическая отработка;
- закрепление [3].

Организация физической активности учащихся в такой последовательности с большой вероятностью позволит повысить её эффективность. Действительно, теоретически обусловленные идеомоторные образы боевых приёмов, например, получают своё закрепление, а в дальнейшем – также переход в автоматизированный режим навыка во время практической отработки. Таким образом, следование данной системе не только в рамках учебных часов, но и по ходу самостоятельной работы позволяет повысить эффективность процесса формирования необходимых будущему работнику органов внутренних дел профессиональных и личностных компетенций средствами физподготовки (Х.Н. Аров, В.А. Висягина, Т.П. Высоцкая, К.Ю. Горин, Е.В. Гуняев, А.И. Дурнев, Х.А. Тоноян).

Нетрудно при этом заметить, что подобная организация учебно-воспитательного процесса в рамках соответствующих дисциплин будет способствовать интенсификации не только развития соответствующих знаний, умений и навыков, но также и способности к их практическому применению [4]. Для того, чтобы повысить вероятность достижения подобного промежуточного результата, в ходе реализации такого этапа, как закрепление с необходимостью должен проводиться анализ техники выполнения предлагаемых курсантам упражнений (Х.Н. Аров, К.Н. Костиков, М.Д. Лобанов, С.Р. Поветкина). Соответствующая деятельность может быть с успехом осуществлена, например путём воспроизведения отснятого на видеосъемку материала. Замедленное его воспроизведение позволяет провести анализ структуры движений учащихся, отметив при этом успешные и неудачные моменты, встречающиеся при их выполнении. Таким образом, становится возможным изучение хода и результатов каждой операции, выполненной как при работе с преподавателями, так и во время самостоятельной подготовки [8].

Перспективной также представляется реализация методик преподавания, обязательным элементом которых является спортивный принцип (Т.П. Высоцкая, К.Ю. Горин, Е.В. Гуняев, А.И. Дурнев, С.Р. Поветкина). Добиваться успехов, получать признание со стороны значимых других, – весомые стимулы как для учащихся младших курсов, так и для их старших товарищей, а равно опытных сотрудников, проходящих переподготовку и повышение квалификации [6].

Современное состояние изученности данного вопроса позволяет заключить: данный элемент лучше всего работает в ходе организации учебных боёв (М.В. Власов, К.Ю. Горин, Е.В. Гуняев). Планируя подобного рода учебно-тренировочные схватки, педагог должен стремиться к постановке перед их участниками конкретных задач, например, обезоружить противника, сопроводить его, удержать и др. Желательным при этом является проведение таких боёв в условиях возможного применения (помещение, улица) по представляющимся наиболее вероятным сценариям (потенциальная агрессия, открытое нападение) [5].

В данном разрезе небезынтесным представляется такой подход, который будет учитывать непредсказуемость поведения условного правонарушителя. Можно стимулировать партнёров к вариативности поведенческой линии. Например, перед курсантом, играющим роль правонарушителя, ставится задача повести себя нестандартно: преждевременно упасть, избежать наклона после обозначения расслабляющего удара [7]. Это будет стимулировать оперативность мышления будущих специалистов органов внутренних дел, а равно их стремление к поиску нестандартных подходов и их эффективной реализации в ближайшем будущем.

Выводы. Подводя итог рассмотрению основных особенностей процесса оптимизации подходов к планированию и реализации физической подготовки курсантов вузов министерства внутренних дел РФ, в первую очередь отметим, что задачи, выполняемые по ходу привлечения их к физической активности не претерпели в последнее время существенных изменений. Однако, несколько изменились условия, в которых могут быть реализованы полученные знания, умения и навыки. Таким образом, сегодня, дабы сотрудник органов внутренних дел мог эффективно действовать, по ходу его обучения необходима систематическая реализация приёмов и методов, рассмотренных в тексте статьи.

Литература:

1. Высоцкая, Т.П. Возможности цифровых технологий в преподавании физической культуры студентам непрофильных вузов / Т.П. Высоцкая // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 251-252

2. Горин, К.Ю. Организация физической подковки в образовательных организациях МВД России, направленная на подготовку профессиональных кадров для оперативно-розыскных подразделений / К.Ю. Горин // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 1(215). – С. 126-129
3. Гуняев, Е.В. Значение инноваций в области физической культуры и спорта для мотивации к самосовершенствованию физического развития человека / Е.В. Гуняев, В.А. Висягина // Наука-2020. – 2021. – № 4(49). – С. 30-35
4. Дурнев, А.И. Взаимосвязь физического воспитания и профессиональной подготовленности сотрудников правоохранительных органов Министерства внутренних дел России / А.И. Дурнев // Наука-2020. – 2021. – № 5(50). – С. 49-53
5. Малашенко, М.С. Активные формы и методы применяемые в процессе преподавания физической подготовки / М.С. Малашенко, Х.Н. Аров, С.Р. Поветкина // Теория и практика современной науки. – 2021. – № 6(72). – С. 363-366
6. 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
7. Тоноян, Х.А. Физическая подготовленность курсантов в образовательных организациях МВД России в период пандемии COVID-19 / Х.А. Тоноян, К.Н. Костиков, М.В. Власов // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – № 1. – С. 165-171
8. Усков, С.В. Проблематика необходимости смены целеполагания профессиональной рукопашной подготовки будущих офицеров уголовного розыска в вузах МВД России / С.В. Усков, А.Н. Бокый, А.С. Веремьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 360-364

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Кашуба Инесса Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Веденева Ольга Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Мелехова Юлия Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИЙ ЭМПАТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В данной статье рассматривается особенность реализации функций эмпатического потенциала в процессе профессиональной подготовки студентов университета. Анализируется состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической теории и практике; определяются сущность, структура функций эмпатического потенциала в процессе профессиональной подготовки студентов университета. Выделяется и теоретически обосновывается комплекс педагогических условий, способствующих повышению эффективности реализации функций эмпатического потенциала в процессе профессиональной подготовки студентов университета. Эмпатический потенциал – это интегративная характеристика личности, включающая целостность знаний, умений, навыков, способностей, потребностей, позволяющая адекватно понимать, эмоционально откликаться и содействовать переживаниям партнера, оптимально изменять стратегию общения в соответствии с новыми условиями. Сущность эмпатического потенциала проявляется во взаимодействии партнеров по общению, в установлении контактов между ними. Эмоциональная природа эмпатического потенциала проявляется в том, что человек, разделяя опыт партнера по общению, испытывает эмоции, подобные эмоциям источника эмпатии. Эмпатический потенциал помогает воспринимать поведение человека в целом, распознавать эмоциональные состояния другого и мысленно переносить себя в мысли, чувства и действия партнера. Исследование показало, что эмпатический потенциал выполняет ряд функций: адаптационную, коммуникативную, рефлексивно-познавательную, прогностическую, регулятивную, оценочную, развивающую.

Ключевые слова: студент, эмпатия, функции, потенциал, профессиональная подготовка.

Annotation: This article examines the peculiarities of implementing the functions of empathic potential in the process of professional training of university students. The state of the problem under study in psychological and pedagogical theory and practice is analyzed; the essence and structure of the functions of empathic potential in the process of professional training of university students are determined. A set of pedagogical conditions is identified and theoretically substantiated that contribute to increasing the effectiveness of the implementation of the functions of empathic potential in the process of professional training of university students. Empathic potential is an integrative characteristic of a person, including the integrity of knowledge, skills, abilities, needs, which allows one to adequately understand, respond emotionally and contribute to the partner's experiences, and optimally change the communication strategy in accordance with new conditions. The essence of empathic potential is manifested in the interaction of communication partners and in establishing contacts between them. The emotional nature of empathic potential is manifested in the fact that a person, sharing the experience of a communication partner, experiences emotions similar to the emotions of the source of empathy. Empathic potential helps to perceive a person's behavior as a whole, recognize the emotional states of another, and mentally transfer oneself into the thoughts, feelings and actions of a partner. The study showed that empathic potential performs a number of functions: adaptive, communicative, reflective-cognitive, prognostic, regulatory, evaluative, and developmental.

Key words: student, empathy, functions, potential, professional training.

Введение. Настоящее исследование фокусируется на необходимости повышения эффективности развития эмпатического потенциала у будущих специалистов. Быстрые социально-экономические, политические и методологические изменения, возрастающие требования к компетенциям будущих специалистов, а также насущные практические задачи обуславливают актуальность рассматриваемой проблемы.

Современный рынок труда предъявляет повышенные требования к способности специалистов, особенно на руководящих должностях, эффективно взаимодействовать в коллективе, прогнозировать межличностное взаимодействие и адаптировать коммуникацию к изменяющимся условиям. Развитый эмпатический потенциал является ключевым фактором

успеха в таких условиях, позволяя адекватно воспринимать и отражать эмоциональное состояние партнеров по взаимодействию и корректировать поведение соответствующим образом.

Актуальность исследования подчеркивается существующими противоречиями. С одной стороны, общество испытывает острую потребность в специалистах с высоким уровнем эмпатии, важной характеристикой, определяющей эффективность межличностного взаимодействия. С другой стороны, существующие теоретические разработки и практические методики развития эмпатического потенциала у будущих специалистов остаются недостаточно проработаны. Более того, традиционная образовательная практика вузов часто препятствует развитию этого важного качества у будущих специалистов. Таким образом, исследование направлено на разрешение этого противоречия и разработку эффективных методов формирования эмпатии у студентов вузов.

Изложение основного материала статьи. Изучение обширного массива научной литературы выявило существенный пробел в вопросе развития эмпатического потенциала у студентов высших учебных заведений остаётся до настоящего времени недостаточно исследованным. Систематизация подходов к проблеме коммуникации и эмпатии позволила установить корреляционную зависимость между коммуникативной и развитием эмпатических способностей. Данная взаимосвязь прослеживается через анализ функций эмпатического потенциала, демонстрируя роль коммуникации как ключевого фактора его формирования.

В рамках данного исследования мы рассматриваем общение как принципиально важную категорию: с одной стороны, как первую форму деятельности, освоенную человеком в онтогенезе, а с другой – как сложный, многоаспектный процесс установления и развития межличностных контактов. Этот процесс обусловлен потребностями в коллективной деятельности и включает в себя обмен информацией, выработку согласованных стратегий взаимодействия, а также восприятие и интерпретацию эмоционального состояния других людей. В профессиональной среде эффективное общение является неотъемлемой составляющей планирования, реализации и контроля деятельности, определяя продуктивность работы, особенности личностного и профессионального роста, а также формируя характер межличностных отношений в коллективе.

Нами был проведён анализ взаимосвязи между коммуникативными навыками и развитием эмпатического потенциала студентов, что позволяет достигать глубокого взаимопонимания, проникая в эмоциональный мир друг друга. Это, в свою очередь, способствует не только оптимизации профессиональной деятельности и повышению её эффективности, но и созданию атмосферы доверия и взаимоподдержки.

Следует отметить, что в психолого-педагогической литературе отсутствует единое определение понятия «эмпатия». Существуют различные точки зрения: одни исследователи (А.Г. Ковалев, Т.И. Пашукова, С.А. Тарновский и др.) рассматривают эмпатию как эмоциональный отклик, другие (В.В. Бойко, А.П. Сопиков и др.) – как когнитивный процесс [4]. Несмотря на разнообразие трактовок, эмпатия представляет собой социально значимое личностное качество, регулируемое общественными нормами и свидетельствующее о социальной обусловленности человеческого поведения. В данной работе мы придерживаемся определения эмпатии, предложенного А.А. Бодалевым и Л.А. Петровской, как способности понимать чувства другого человека и сопереживать ему в процессе межличностного взаимодействия [3].

Предметом настоящего исследования является эмпатический потенциал – интегративная личностная характеристика, это сложный комплекс когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов. Это включает знания, умения, навыки, способности и потребности, обеспечивающие адекватное понимание, эмоциональный отклик и содействие переживаниям другого человека, а также оптимальную адаптацию коммуникативной стратегии к изменяющимся условиям взаимодействия.

Анализ существующих исследований позволил нам определить ключевые признаки, характеризующие сущность эмпатического потенциала. Во-первых, его проявление непосредственно связано с межличностным взаимодействием и установлением эффективных коммуникативных контактов. Во-вторых, эмоциональная природа эмпатического потенциала заключается не только в когнитивном осмыслении ситуации, но и в способности эмоционально сопереживать, испытывая сходные чувства. В-третьих, эмпатический потенциал обеспечивает целостное восприятие коммуникатора, включая адекватную оценку его переживаний, лежащих в их основе. Он позволяет распознавать эмоциональные состояния, проецироваться в его чувства, а также выбирать оптимальные способы взаимодействия, способствующие снижению негативных переживаний и учёту особенностей партнера.

Структура эмпатического потенциала представляет собой интегративную систему, включающую мотивационный компонент, собственно эмпатические способности и опыт межличностного общения. Важно отметить, что развитие эмпатического потенциала не сводится к прогрессу в одном из этих компонентов; достижение нового качественного уровня возможно лишь при их гармоничном и комплексном развитии. Нами выявлен ряд важнейших функций эмпатического потенциала.

Адаптационная функция играет критическую роль в процессе адаптации специалиста к новым условиям профессиональной деятельности, способствуя повышению устойчивости и профессиональному росту. Наличие развитого эмпатического потенциала позволяет оптимизировать процесс адаптации за счёт уже сформированных механизмов, что особенно актуально для молодых специалистов, сталкивающихся с трудностями социальной адаптации в условиях динамично меняющегося общества.

Коммуникативная функция тесно связана с эффективностью межличностного общения. Наряду с результативностью и инициативностью, способность к продуктивному взаимодействию с коллегами является важным критерием профессионального успеха. Поскольку профессиональная деятельность человека невозможна вне социального контекста, а значит, неизбежно предполагает социальные контакты, развитие эмпатического потенциала способствует улучшению качества этих контактов. Следует подчеркнуть, что развитие эмпатии вносит значительный вклад в укрепление принципов толерантности, подчёркивая важность сотрудничества между людьми.

В рамках исследования эмпатического потенциала детально проанализированы его многогранные функции. Рефлексивно-познавательная функция включает в себя формирование системы знаний о межличностном взаимодействии, распознавание эмоциональных состояний, личностных характеристик на основе внешних проявлений, выбор адекватных коммуникативных стратегий, стимулирующих взаимную эмпатию, и применение коммуникативных форм, исключающих причинение вреда.

Прогностическая функция обеспечивает выявление тенденций в эмоциональном состоянии партнёра по общению, построение прогнозов относительно возможных изменений в его поведении и предвидение последствий собственных действий. Регулятивная функция позволяет корректировать используемые коммуникативные стратегии, балансировать взаимодействие, проводить совместные обсуждения, а также корректировать собственное поведение и управлять когнитивными процессами. Оценочная функция предполагает оценку перспектив взаимодействия, защиту от чрезмерных эмоциональных переживаний. Наконец, развивающая функция способствует расширению знаний о жизни других людей, развитию способности контролировать негативные эмоции и формированию личностных ценностей.

Ввиду особой значимости адаптации и коммуникации в профессиональной деятельности будущих специалистов, наше исследование уделило пристальное внимание соответствующим функциям эмпатического потенциала. Адаптация на новом рабочем месте выступает важным внешним индикатором успешности профессиональной подготовки, а коммуникативная функция частично интегрирует остальные аспекты эмпатического потенциала. Нами была разработана стратегия, основанная на интеграции деятельностного, личностно-ориентированного подходов, что обосновано результатами анализа научных источников.

Исследование выявило комплекс необходимых педагогических условий, направленный на реализацию функций эмпатического потенциала в процессе подготовки будущих специалистов. Этот комплекс состоит из трех взаимосвязанных компонентов: создание устойчивой позитивной мотивации к развитию эмпатии, опоры на имеющийся субъектный опыт студентов и введение специального курса. Полученные результаты демонстрируют эффективность предложенного комплекса условий для целостного развития эмпатического потенциала. Важно подчеркнуть, что исключение любого из этих компонентов нарушает системность процесса и существенно снижает его эффективность.

Формирование позитивной мотивации к развитию эмпатии составляет первое педагогическое условие. Профессиональное становление будущих специалистов сопровождается трансформацией их мотивационной сферы: формируются новые мотивационные установки, ориентированные на профессиональную деятельность и её результаты. Осознание студентами значимости эмпатии способствует активному вовлечению в процесс её развития и усилению мотивации к достижению поставленных целей.

Второе педагогическое условие базируется на концепции субъектного опыта студента как уникального фактора развития эмпатического потенциала, это находит подтверждение в трудах ряда исследователей (Г.В. Акопов, А.Г. Асмолов, В.А. Беликова) [1, 2]. Субъектный опыт, формирующийся в семейной среде, социокультурном контексте и в процессе взаимодействия с окружающим миром, влияет на развитие эмпатических способностей. Личностно-ориентированный подход, применяемый в данном исследовании, позволяет создать условия для эффективной реализации внутреннего потенциала студентов, включая эмпатический.

В целом, разработанный комплекс необходимых педагогических условий, направленный на решение выдвинутой нами проблемы, включает три основных компонента. Хотя первые два условия, согласно полученным данным, способствуют развитию эмпатии, ограниченное время, отводимое на педагогическую подготовку, снижает эффективность их воздействия. Это обусловило необходимость введения третьего педагогического условия – разработки и внедрения специального курса. В данном курсе, следует отметить, часть упражнений для практических занятий заимствована из тренинга разработанного И.М. Юсуповым [5].

Занятия проводились в формате интерактивных упражнений-игр, воздействие которых строилось на трёх взаимодополняющих компонентах: когнитивном (приобретение знаний о межличностном общении, самопознании и понимании других людей), поведенческом (развитие эмпатических навыков и решение коммуникативных проблем) и эмоциональном (формирование самопринятия и мотивации к саморазвитию). Целью данных упражнений являлось стимулирование способности студентов к распознаванию эмоциональных состояний людей, совершенствование навыков установления контакта в коммуникативных ситуациях, развитие умений активного самопознания и самоактуализации.

Для достижения поставленных целей были использованы активные методы социального обучения, моделирующие реальные межличностные взаимодействия. Подготовительная беседа, предшествующая практическим упражнениям, играла ключевую роль в формировании установок на групповую работу, эмоциональное вовлечение и готовность к развитию коммуникативной компетентности. Важно отметить, что каждая группа включала в себя участников с индивидуальными целями, обусловленными их личными психологическими потребностями.

Успешность выполнения заданий во многом зависела от уровня мотивации будущих специалистов. Эта мотивация стимулировалась посредством практических заданий, включающих деловые игры, анализ дискуссий, реальные коммуникативные ситуации, предложенных самими участниками. Особое внимание уделялось рефлексии, способности к пониманию целей и мотивов партнёров по общению. Упражнения способствовали преодолению психологических барьеров, освоению новых моделей поведения, формированию ответственности и развитию умения учиться на собственном опыте. Применение адаптивных подходов обеспечивало гибкость программы и её высокую эффективность для различных групп студентов.

Выводы. Теоретическое обоснование комплекса мер, направленных на успешную реализацию эмпатических функций в образовательном процессе, представляет собой важный вклад в подготовку высококвалифицированных специалистов.

Литература:

1. Акопов, Г.В. Социальная психология образования / Г.В. Акопов. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2000. – 296 с.
2. Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
3. Бодалев, А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.А. Столин. – СПб.: Речь, 2002. – 440 с.
4. Пашукова, Т.И. Мотивирующая функция эмпатии / Т.И. Пашукова // Исследование мотивационной сферы личности. – Новосибирск, 1984. – С. 62-71
5. Юсупов, И.М. Психология эмпатии: Теоретические и прикладные аспекты: дис. ... док. псих. наук / И.М. Юсупов. – СПб.: СПбГУ, 1995. – 252 с.

УДК 378

аспирант, старший преподаватель кафедры физического воспитания Ким Любовь Геннадьевна
 ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

РОЛЬ ТЬЮТОРА В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, связанного с изучением роли тьютора в образовательном процессе современного вуза. В статье представлены результаты проведенного исследования, которое показало, что введение тьюторской должности в вуз позволит решать не только организационные вопросы в отношении студент-преподаватель, студент-высшая школа, но и позволит получать консультации по выбору индивидуальных образовательных траекторий, выборе элективных дисциплин по профилю обучения, помощи в вопросе переориентации профиля учебной деятельности, методической помощи в оформлении и подготовки научных материалов, помощи в подготовке к участию в научных конференциях и других аспектах деятельности студента, а также позволит решать и воспитательные вопросы. Автор делает вывод о том, что дальнейшие исследования позволят конкретизировать перечень компетенций и научно обосновать необходимость введения должности тьютора в штатное расписание вузов.

Ключевые слова: тьютор; студенты; институт тьюторства в зарубежных странах; виды тьюторов в зарубежных вузах; Межрегиональная тьюторская ассоциация; индивидуальные образовательные траектории.

Annotation. The article presents the results of a study related to the study of the role of a tutor in the educational process of a modern university. The article presents the results of the conducted research, which showed that the introduction of a tutor position at a university will allow solving not only organizational issues in relation to student-teacher, student-graduate school, but also will allow receiving consultations on the choice of individual educational trajectories, the choice of elective subjects in the field of study, assistance in the issue of reorientation of the profile of educational activities, methodological assistance in the design and preparation of scientific materials, assistance in preparing for participation in scientific conferences and other aspects of student activity. It will also allow you to solve educational issues. The author concludes that further research will make it possible to specify the list of competencies and scientifically substantiate the need to introduce the position of tutor in the staffing of universities.

Key words: tutor; students; institute of tutoring in foreign countries; types of tutors in foreign universities; Interregional tutor Association; individual educational trajectories.

Введение. В настоящий момент в РФ можно наблюдать следующие тенденции в высшем образовании: направленность на профессиональное самоопределение построение индивидуальных образовательных траекторий, индивидуализация учебного процесса, ориентированность образовательного процесса на максимальное раскрытие личностного потенциала обучаемых, на саморазвитие и профессиональное становление [1; 2; 4; 10].

В этой связи возрастает значимость в образовательном процессе тьюторов.

В 2017 году «Межрегиональной тьюторской ассоциации» был утвержден профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», включая обобщенную трудовую функцию «Тьюторское сопровождение обучающихся» [7].

Изначально позиция тьютора была более востребована в инклюзивном образовании при сопровождении детей с особенностями развития, но с недавних пор стало актуально и введение должности тьютора в вузах для целенаправленной организации персонального образовательного маршрута, обучающегося [3].

Успешная интеграция студентов в учебный процесс в новых для них условиях после окончания среднего образования зависит не только от их когнитивных способностей, но и от умения адаптироваться психологически, включиться в процесс обучения, способностей выстраивать межличностные связи между однокурсниками и преподавателями, поисковыми умениями и быстрой ориентацией в условиях новых требований при освоении дисциплин.

Поэтому исследования, направленные на изучение данного направления педагогической деятельности, являются актуальными для высшего образования.

В этой связи целью исследования являлось выяснение ожиданий и потребностей от тьюторской деятельности у студентов экономических направлений образования для научно-методического обоснования введения в штатное расписание высших учебных заведений тьюторских кадров.

Изложение основного материала статьи. Тьюторство имеет давнюю историю во всем мире.

Например, в Канаде институт тьюторства развит на высоком уровне. В каждом университете и на каждом факультете есть отдел педагогических работников, которые, помимо преподавания, выполняют обязанности, включающие в себя помощь студентам по организации их обучения. Данная система тьюторства дает возможность консультации не только иностранным студентам, но и канадским [8].

В университете г. Виктория (University of Victoria, UVic) работает Тьюторский академический центр. Он обладает обширными ресурсами, и опытными тьюторами, которые могут дать совет и помочь студенту принять правильное и оптимальное решения для выбора курсов и предметов.

В университете есть три вида тьюторов:

- тьюторы, работающие непосредственно со студентами (frontline advisers);
- тьюторы-преподаватели (academic advisers);
- тьюторы по отдельным подразделениям (unit advisers) [8].

Каждому студенту необходимо выбрать тьютора, который ему нужен на данном этапе обучения. Каждый из видов тьюторов имеет свой функционал и предлагает свои конкретные услуги в различных образовательных сферах.

Некоторые вузы РФ сформировали специальные тьюторские службы, направленные на сопровождение студентов как российских, так и иностранных в вопросах адаптации к новым условиям обучения, организацией образовательного процесса и внеучебной деятельности [5].

Среди таких вузов можно выделить:

- Пензенский государственный университет,
- Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
- Тверской государственный технический университет,
- Ярославский университет им. П.Г. Демидова и другие.

В РЭУ им. Г.В. Плеханова существует система кураторства над студенческими группами, при которой кураторами являются, в основном, студенты-старшекурсники, которые помогают решать организационные вопросы студентов, но, зачастую, студенты оказываются один на один в проблемных ситуациях [6].

Введение тьюторской должности в университете позволит решать не только организационные вопросы в отношении студент-преподаватель, студент-высшая школа, но и позволит получать консультации по выбору индивидуальных

образовательных траекторий, выборе элективных дисциплин по профилю обучения, помощи в вопросе переориентации профиля учебной деятельности, методической помощи в оформлении и подготовки научных материалов, помощи в подготовке к участию в научных конференциях и других аспектах деятельности студента, а также позволит решать и воспитательные вопросы, в том числе и патриотического характера.

К сожалению, на данный момент существует противоречия между необходимостью введения должности тьютора и сложившейся практикой игнорирования возрастных особенностей контингента попадающих в университетскую среду. Или это излишняя опека, продолжающая школьную практику, или наоборот полная свобода действий не всегда понятна людям 17-18 лет.

При этом берётся за основу тот факт, что студент, поступивший в вуз и выбравший направление обучения, сделал это осознанно и дополнительных консультаций ему не требуется, а весь учебный процесс контролирует преподаватель дисциплины, который и должен мотивировать, и помогать студенту в учебных вопросах.

С целью объективной оценки сложившейся ситуации был проведен опрос студентов, в ходе которого был предложен ряд вопросов, касающихся общего представления студентами о деятельности тьюторов, какие виды деятельности мог бы контролировать тьютор и какими личностными качествами он должен обладать. Опрос осуществлялся посредством анкеты, разработанной сотрудниками кафедры физического воспитания РЭУ им. Г.В. Плеханова.

В опросе приняли участие студенты I-III курсов общим количеством 411 человек практически всех высших школ университета.

Представим полученные результаты. Наибольшую активность продемонстрировали студенты I курса, что составило 74% от общего количества опрошенных, а также 14% и 12% студентов II-III соответственно по показателям.

Рассмотрим результаты опроса по предложенным вопросам. На вопрос об информированности о существовании профессии тьютор большинство респондентов ответили (68%) утвердительно.

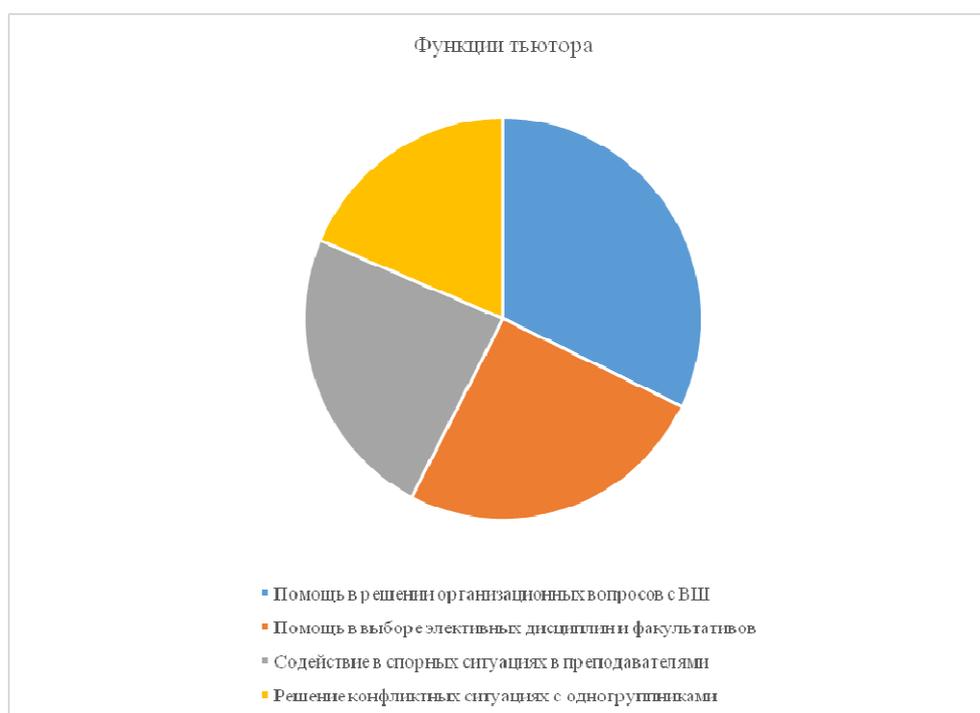


Рисунок 1. Основные функции тьютора по мнению опрошенных [6]

Подавляющее большинство описывают обязанности тьютора как помощника в решении организационных вопросов с высшими школами (19%), помощи в выборе элективных дисциплин и факультативов по профилю обучения (15%), содействие в спорных ситуациях с преподавателями (14%), также отметили необходимость присутствия тьютора в решении конфликтных ситуациях с одногруппниками (11%).

Также среди затруднений, которые тьютор может помочь решить студенту был отмечен запрос на оказание психологической помощи студентам, работу с мотивацией и расставлении приоритетов в учебе, что говорит о необходимости иметь специальную подготовку по психологии у тьюторов. Один из респондентов указал на необходимость помощи при сопровождении студентов с ограниченными возможностями в здоровье.

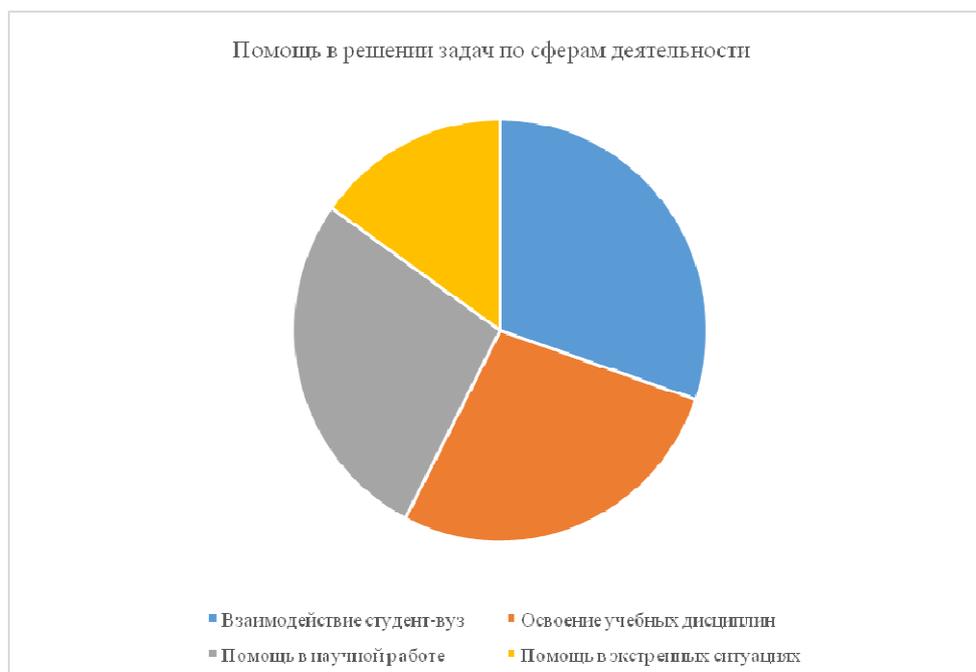


Рисунок 2. Конкретизация ожиданий от деятельности тьютора по мнению опрошенных [6]

Блок вопросов о помощи тьюторов при решении задач образовательной, научной, бытовой и юридической сферы деятельности студента показал, что наибольшей потребностью у студентов является помощь во взаимодействии студент-вуз (20%), что включает в себя помощь с оформлением документации, вопросы по ориентированию в системе вуза, в расписании учебных занятий, информирование о мероприятиях, проводимых университетом. Актуальной является помощь студентам в поиске учебных материалов для подготовки научных статей, участия в конференциях, написании отчетных работ по дисциплинам.

Данная деятельность пересекается с работой преподавателей по учебным предметам, однако присутствие тьютора, обладающего метапредметными знаниями по курируемому направлению обучения является востребованной у студентов, что подтверждается выбором ответов о необходимости помощи в освоении учебных дисциплин (18%), выборе научных руководителей для написания курсовых и аттестационных работ (18%). Необходимо отметить, что в ходе исследования нами получен запрос на «помощь в экстренных жизненных ситуациях» (10%). Предполагаем, что данная функция может быть актуальна для иногородних студентов, которым достаточно сложно адаптироваться в новых условиях проживания и обучения.

Среди основных компетенций тьютора респонденты выделили наличие профильного образования по курируемому направлению (16%). В равной степени (по 10%) было отмечено наличие психолого-педагогической подготовки тьютора, гибкость мышления, социальная активность, владение демократическим стилем общения с обучающимися.

Хотелось бы подчеркнуть, что изучение характеристик личности тьютора включали в себя следующие ответы:

- «Отзывчивый, компетентный, приятный в общении, позитивный, вовлеченный в свою работу»,
- «Умный, обладающей эмпатией, харизматичный, умеющий объяснять, ответственный»,
- «Порядочный, честный, справедливый, имеет чувство такта, сдержанный в оценках»,
- «Компетентный, дисциплинированный, коммуникабельный, стрессоустойчивый, тактичный» [6].

Выводы. Таким образом, на основании полученных в ходе опроса данных, выяснено:

1. В студенческой среде существует запрос на организацию тьютерской деятельности для быстрого решения непосредственно возникающих вопросов, связанных как с обучением, так и жизненными ситуациями.

2. Студенты имеют достаточно сформированное понимание о деятельности тьютора (68% от всех опрошенных). У студентов есть запрос на получение помощи, в большей степени, в решении организационных вопросов (19%), что, в свою очередь является сферой деятельности деканатов и высших школ, однако, если такой запрос существует, помощь в этой сфере оказывается не полностью.

3. Значимое количество респондентов (18%) отметили необходимость получения помощи в планировании и развитии своего потенциала в научной деятельности.

4. Потребность в оказании психологической помощи, поддержке в экстренных ситуациях, мотивировании студентов является актуальной для иногородних студентов-первокурсников, тех, кто достаточно сложно привыкает к новым условиям обучения, ориентировании на новом месте проживания, требует помощи в интеграции в учебный процесс и налаживании коммуникативных навыков в новых жизненных условиях (11%).

В результате тьютор может предотвратить или сгладить деструктивные факторы процесса профессиональной социализации [9].

Полученные данные подтверждают активно реализуемую тенденцию введения в вузах должности тьютора, что, безусловно, отвечает современному запросу общества на индивидуальный подход к каждому студенту, решение индивидуального запроса обучающегося, позволит прорабатывать запросы студента на построение индивидуальных траекторий обучения. Однако, здесь необходимо соблюдать четкую грань чтобы не допустить снижения мотивации к обучению у самого студента, снижение его поисковых способностей и активной жизненной позиции.

Изучение функционирования института тьюторства в зарубежных странах, рассмотрение функций различных видов тьюторов в зарубежных вузах позволит перенять лучшие образцы зарубежного опыта в отечественную образовательную практику.

Литература:

1. Базаева, Ф.У. Профессиональное самоопределение студентов университета: критерии и показатели как факторы самостоятельного планирования карьерных целей / Ф.У. Базаева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 88-91
2. Базаева, Ф.У. Детерминанты формирования профессиональной картины мира у студентов вуза / Ф.У. Базаева, И.Е. Емельянова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 340-342
3. Дубаков, А.В. К вопросу о необходимости организации тьюторского сопровождения начинающего учителя на уровне вуза / А.В. Дубаков, О.С. Овчинникова, Т.В. Хильченко // Крымский научный вестник. – 2016. – № 1(7). – С. 163-179
4. Дудаев, Г.С.Х. Процесс разработки и принятия управленческих решений / Г.С.Х. Дудаев // ФГУ Science. – 2016. – № 2 (8). – С. 60-62
5. Зарипова, Е.И. Тьюторское сопровождение самостоятельной работы студентов в экономическом вузе / Е.И. Зарипова // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 14. – С. 32-41
6. Ким, Л.Г. Исследование ожиданий студентов экономического вуза к компетенциям тьютора / Л.Г. Ким, К.Э. Столяр // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №6 (109). – С. 403-406
7. Приказ Минтруда России № 53н от 30 января 2023 г. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». – <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2769>
8. Рощина, Д.В. Предпосылки и типология тьюторской деятельности в международной образовательной практике / Д.В. Рощина, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 408-411
9. Саенко, Л.А. Деструктивные факторы процесса профессиональной социализации на стадии обучения / Л.А. Саенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 316-318
10. Стрелковских, А.А. Формирование организационной деятельности учителя по повышению академического рейтинга и мотивации у старших школьников / А.А. Стрелковских, Ю.В. Сорокопуд, Н.Н. Уварова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-2. – С. 174-176

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);

доцент, кандидат философских наук Шилова Наталья Станиславовна

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

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КЛАССЕ ОБЩЕГО ФОРТЕПИАНО В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье поднимается вопрос о проблеме внедрения интерактивно-мультимедийных технологий в классе общего фортепиано в системе дополнительного образования. Данные технологии представлены, как эффективный метод в повышении интереса детей к обучению на уроках общего фортепиано, а также формированию и воспитании музыкально-эстетического кругозора и творческой работы обучающихся. В статье отражены игровые развивающие программы по музыке: Ballonimo, Pianonimo, Rhythmmonimo, электронная версия популярного пособия «Школа игры на фортепиано» под редакцией А. Николаева, сообщество преподавателя Екатерины Олерской «Фортепиано – младшие классы. Ноты, методика» в сети «ВКонтакте». В заключении сформулирован вывод, что интерактивно-мультимедийные возможности несут в себе невероятный образовательный потенциал, поэтому более расширенное изучение возможностей их применения в дополнительном образовании является перспективным направлением работы в классе общего фортепиано. Внедрение данной технологии делает традиционный процесс обучения более интересным, разнообразным, доступным. Включение в процесс обучения игре на фортепиано интерактивно-мультимедийных технологий играют невероятную роль в повышении уровня музыкального образования детей, расширения музыкально-эстетического кругозора, а также увеличивают интерес к изучению и раскрытию у юного музыканта его творческого потенциала.

Ключевые слова: фортепиано, интерактивные технологии, мультимедийные технологии, образовательный процесс, система дополнительного образования.

Annotation. The article raises the issue of the problem of the introduction of interactive multimedia technologies in the general piano classroom in the system of additional education. These technologies are presented as an effective method in increasing children's interest in learning at general piano lessons, as well as the formation and upbringing of musical and aesthetic horizons and creative work of students. The article reflects the game educational programs on music: Ballonimo, Pianonimo, Rhythmmonimo, the electronic version of the popular manual "School of piano playing" edited by A. Nikolaeva, the community of teacher Ekaterina Olerskaya "Piano - junior classes. Notes, methodology" on the VKontakte network. In conclusion, the conclusion is formulated that interactive multimedia capabilities carry incredible educational potential, therefore, a more extensive study of the possibilities of their application in additional education is a promising area of work in the general piano class. The introduction of this technology makes the traditional learning process more interesting, diverse, and accessible. The inclusion of interactive multimedia technologies in the learning process of playing the piano plays an incredible role in increasing the level of musical education of children, expanding musical and aesthetic horizons, as well as increasing interest in studying and revealing the creative potential of a young musician.

Key words: piano, interactive technologies, multimedia technologies, educational process, additional education system.

Введение. На протяжении всей истории музыкального образования приоритетным фактором считается формирование самостоятельной творческой личности. Овладение базовыми навыками и умениями в контексте музыкального образования – одна из основополагающих сторон роста такой личности.

На современном этапе огромную популярность приобрело мультимедийное направление, которое остается одним из самых перспективных и несет в себе большой потенциал интерактивного характера в основном общем и дополнительном образовании детей, а также в системах профессионального и высшего образования. Мультимедиа как термин начали

употреблять в нашей стране сравнительно недавно. Он означает, что определенную информацию можно представить в совокупности с помощью различных средств – аудио, видео, графики и т.д. С помощью мультимедийных технологий можно обрабатывать, хранить, передавать информацию. В настоящее время многие занятия по творческим специальностям проходят с помощью аудиовизуального контента: на занятиях по вокалу или игре на музыкальном инструменте педагог может продемонстрировать для знакомства с новой программой несколько вариантов исполнения произведения выдающимися музыкантами, при этом выделить эталонное звучание.

Еще одним преимуществом являются виртуальные концертные залы и виртуальные туры по художественным галереям, музеям, памятникам архитектуры, что дает возможность на уроке познакомиться с картинами, скульптурами, музыкальными произведениями искусства, образцами старинного зодчества.

Мультимедиа дают возможность преподавателю представить большой объем информации кратко, лаконично, наглядно, в доступной форме с помощью анимации, звука, графики, видео и т.п.

Изложение основного материала статьи. Музыкальное образование XXI века с каждым годом всё чаще опирается на интерактивные формы в обучении. Последними исследованиями доказано их плодотворное влияние и эффективность в образовании. Стоит отметить, что любому преподавателю, относящемуся к своей работе творчески, необходимо сегодня владеть интерактивными технологиями и применять их в своей педагогической практике.

Интерактивное обучение с внедрением мультимедиа – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося или обучающихся между собой. Во время интерактивного обучения педагог общается со студентами или учениками с помощью медиа технологий посредством работы с определенными мессенджерами или программами. В настоящее время система образования России переходит на платформу Сферум.

Внедрение данного формата сегодня активно используется в ДМШ и ДШИ, в частности, на уроках теоретического цикла. Однако, успешным в последние годы становится и включение интерактивно-мультимедийных средств в классе общего фортепиано учащихся различных специальностей.

Важным критерием на уроках общего фортепиано должно быть четкое и структурированное построение учебного процесса, таким образом, чтобы традиционные средства обучения игры на фортепиано могли грамотно взаимодействовать с данными технологиями. Только качественное и систематизированное построение таких занятий будет способствовать главному – воспитанию эстетики, культуры и проникновения художественный образ произведений.

Основной формой обучения в классе общего фортепиано, где обучающийся учится играть на инструменте, является индивидуальное занятие. Основными задачами, согласно Федеральным государственным требованиям (ФГТ), традиционно являются:

- развитие общей музыкальной грамотности ученика и расширение его музыкального кругозора, а также воспитание в нем любви к классической музыке и музыкальному творчеству;
- владение основными видами фортепианной техники для создания художественного образа, соответствующего замыслу автора музыкального произведения;
- формирование комплекса исполнительских навыков и умений игры на фортепиано с учетом возможностей и способностей учащегося; овладение основными видами штрихов – non legato, legato, staccato;
- овладение основами музыкальной грамоты, необходимыми для владения инструментом фортепиано в рамках программных требований;
- владение средствами музыкальной выразительности: звукоизвлечением, штрихами, фразировкой, динамикой, педализацией;
- приобретение навыков публичных выступлений, а также интереса к музицированию.

Особую роль в успешном освоении данных задач является и содержание урока, а исходной точкой считается выбор репертуара. В классе общего фортепиано для учащихся различных специальностей вопрос выбора репертуара важен, а с точки зрения воспитания кругозора становится интересным. Для учащихся ДПОП «Хоровое пение» целесообразным является исполнение лучших образцов вокальной и хоровой классики. Для учащихся ДПОП «Струнные инструменты», «Народные инструменты», «Духовые и ударные инструменты» будет интересен репертуар, где будут включены шедевры музыкальной классики, мелодии и ритмы народной музыки, а также популярная эстрадная и джазовая мелодика. Знакомство с музыкой разных эпох и стилей, соответствующие отобранные для работы в классе общего фортепиано произведения поставленным педагогическим целям и задачам, а также интерес обучающихся к репертуару – все это положительно сказывается на результатах общего музыкального и технического развития ученика.

Внедрение в процесс обучения игре на фортепиано мультимедийных технологий должно выступать ярким дополнением традиционных методов и приемов обучения и способствующими обогатить данные методы современным наглядным учебно-методическим инструментом, активизирующим эмоциональный и интеллектуальный компоненты восприятия учащихся.

На уроках в классе общего фортепиано активно применяются следующие интерактивно-мультимедийные технологии:

1. Видеоряды (картинки, видео, фонограммы);
2. Игровые программы;
3. Интернет-ресурсы, социальные сети.

Остановимся на некоторых интерактивно-мультимедийных ресурсах:

Издательство «Музыка» разработал электронную версию популярного пособия «Школа игры на фортепиано» под редакцией А. Николаева. Благодаря возможностям электронной версии первые шаги ученика становятся увлекательными. Ученик, глядя на ещё не очень понятные ему знаки на нотном стане, может услышать разучиваемое им произведение. А в ансамблевых пьесах у него появляется виртуальный партнёр, и данное «совместное» музицирование становится удобным и простым в подготовке домашнего задания. Электронная версия «Школы Николаева» уже зарекомендовала себя как положительный и эффективный помощник в классе общего фортепиано как в рамках занятий в школе, так и дома.

Также в последние годы активно в социальной сети «ВКонтакте» развивается сообщества преподавателя Екатерины Олерской «Фортепиано – младшие классы. Ноты, методика». Автор представляет большое количество эффективных упражнений на формирование первоначальных навыков игры на инструменте, активно знакомит с необычными ручными-пьесами упражнениями, ориентированные на развитие техники, а также уделяет внимание роли ритма на уроках и также представляет невероятное количество упражнения на развитие чувства ритма.

Остается любимой формой использования мультимедиа на уроках в классе общего фортепиано прослушивание пьес с видеорядом. Привлекательным для прослушивания детьми являются произведения о природе, временах года, животных. Данная мультимедийная форма позволяет юным музыкантам глубже и более осознанно понимать художественный образ музыкального произведения, чувствовать настроение и эмоцию композитора. Наглядность и яркость в сочетании с

профессиональными приемами делают такой урок необычным, увлекательным, обучающийся учится анализировать, делает свои акценты, соглашается или не соглашается с задумкой автора.

Большой популярностью у обучающихся младших классов, пользуются игровые развивающие программы: Ballonimo, Pianonimo, Rhythmonimo. Данные ресурсы ориентированы на освоение нот, ритма, способствует закреплению октав.

Для учащихся средних и старших классов приоритетной формой работы является знакомство с различными нотными библиотеками на просторах интернета, где можно найти и скачать понравившиеся пьесы, а если нужно, то и в облегченном переложении (популярная классика, ноты эстрадной, джазовой музыки, а также мелодий из кино и фильмов, особенно любимых детьми). Обучающимся средних и старших классов также интересно непосредственно на уроках общего фортепиано вместе с преподавателем слушать различные интерпретации композиций, анализируя и размышляя о художественном образе, передачи характера и идеи произведений.

Выводы. Таким образом, мы можем сделать вывод, что интерактивно-мультимедийные возможности несут в себе невероятный образовательный потенциал, поэтому более расширенное изучение возможностей их применения в дополнительном образовании является перспективным направлением работы в классе общего фортепиано. Внедрение данной технологии делает традиционный процесс обучения более интересным, разнообразным, доступным. Включение в процесс обучения игре на фортепиано интерактивно-мультимедийных технологий играют невероятную роль в повышении уровня музыкального образования детей, расширения музыкально-эстетического кругозора, а также увеличивают интерес к изучению и раскрытию у юного музыканта его творческого начала.

Литература:

1. Алексеева, М.Б. Технология использования систем мультимедиа: учеб. пособие / М.Б. Алексеева, С.Н. Балан. – СПб.: Бизнес-Пресса, 2002. – 176 с.
2. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3(36). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-3-5. – EDN GMQNMV
3. 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. – EDN QIPSEM
4. Носкова, М.В. Роль интерактивных технологий в формировании коммуникативной компетенции будущих специалистов / М.В. Носкова // Социальные и гуманитарные аспекты стратегии инновационного развития медицинского университета. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием 15-16 мая 2013 г.: сборник статей и тезисов докладов участников. – Екатеринбург: УГМА, 2013. – С. 133-137. – URL: <http://elib.usma.ru/handle/usma/9579> (дата обращения 10.11.2024)
5. Осин, А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации / А.В. Осин. – М.: Агентство «Издат. сервис», 2004. – 319 с.
6. Сизова, О.А. Описание программ сферы «культура и искусство» в Мининском университете: анализ на соответствие критериям качества образования / О.А. Сизова, О.Н. Кислова, Г.А. Казанцева // Reports Scientific Society. – 2023. – № 5(37). – С. 18-21. – EDN XUUKPQ
7. Смирнова, А.А. Мультимедийное сопровождение занятий по фортепиано для развития аналитических способностей учащихся / А.А. Смирнова, Н.И. Буторина // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: Материалы XIV международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 01-05 марта 2021 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 539-557. – EDN TISRSC
8. Фролова, С.В. Мультимедиа в системе современного музыкального образования: преподавание сольфеджио / С.В. Фролова. – Текст: электронный // МНКО. 2017. – № 4(65). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimedia-v-sisteme-sovremennogo-muzykalnogo-obrazovaniya-prepodavanie-solfedzhio> (дата обращения: 11.11.2024)
9. Хлап, А.А. Техногенный идеал в цифровой культуре: построение модели исследования / А.А. Хлап // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-14. – EDN TRUJLO

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель Климачков Александр Вячеславович
Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
студент Шапкин Павел Александрович
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ВОСПИТАНИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Одной из важных задач современной российской государственной политики является воспитание здорового поколения и активное привлечение населения к здоровому образу жизни. Молодые люди студенческого возраста составляют социально-демографическую группу, в задачу которой входит защита родины, решение демографических задач, подготовка и становление в профессиональной деятельности. Кроме того, сложность студенческого периода обусловлена нагрузками на обучающихся, требующими от них силовой подготовки для качественного выполнения задач. Вопросы, связанные с физическим развитием молодежи, всегда являлись объектом пристального внимания научной общественности. В частности, развитие такого качества как сила, которая представляет собой способность человека преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему за счет мышечного напряжения. Особенностью силовых способностей является их свойство проявляться через различного рода активность. В связи с этим необходимость силовой подготовки является базовой с точки зрения эффективной жизнедеятельности. По данным ряда исследований, для современных старшеклассников и лиц студенческого возраста характерно недостаточное развитие силовых способностей, по мышечной силе и выносливости они на 10-18% уступают своим сверстникам 80-х годов XX века. Все это обуславливает необходимость специальной деятельности по воспитанию силовых качеств у студенческой молодежи. Таким образом, существует реальная проблема снижения уровня физических показателей современной молодежи, решение которой возможно в домашних условиях. В работе представлены результаты педагогического эксперимента по апробации программы, направленной на воспитание силовых качеств молодых людей студенческого возраста в домашних условиях.

Статья может представлять научный интерес студентам, преподавателям физической культуры, тренерам, всем тем, в сферу интересов кого входит воспитание силовых качеств.

Ключевые слова: образовательный процесс, высшее учебное заведение, силовая подготовка, силовые качества, педагогическое исследование.

Annotation. One of the important tasks of modern Russian state policy is to educate a healthy generation and actively involve the population in a healthy lifestyle. Young people of student age make up a socio-demographic group whose task is to protect the motherland, solve demographic problems, prepare and become professional. In addition, the complexity of the student period is due to the loads on students, requiring them to perform strength training for high-quality tasks. Issues related to the physical development of young people have always been the object of close attention of the scientific community. In particular, the development of such a quality as strength, which is the ability of a person to overcome external resistance or counteract it through muscle tension. The peculiarity of power abilities is their property to manifest themselves through various kinds of activity. In this regard, the need for strength training is basic from the point of view of effective life activity. According to a number of studies, modern high school students and students are characterized by insufficient development of strength abilities, in terms of muscle strength and endurance they are 10-18% inferior to their peers of the 80s of the twentieth century. All this necessitates special activities for the education of strength qualities among students. Thus, there is a real problem of reducing the level of physical performance of modern youth, which can be solved at home. The paper presents the results of a pedagogical experiment on the approbation of a program aimed at educating the strength qualities of young people of student age at home. The article may be of scientific interest to students, physical education teachers, coaches, and all those whose sphere of interest includes the education of strength qualities.

Key words: educational process, higher education institution, strength training, strength qualities, pedagogical research.

Введение. Проблема сохранения здоровья населения не теряет своей актуальности во все времена. Особое внимание в этом контексте уделяется такой социально-демографической группе как молодежь, представляющей собой репродуктивный, профессионально-трудовой, интеллектуальный капитал страны. Анализ данных, полученных в результате многочисленных исследований последних лет, позволяет проследить тенденцию, связанную с ухудшением состояния здоровья студенческой молодежи. Так более половины современных студентов имеют хронические заболевания, кроме того, наблюдается тенденция «омоложения» большинства «возрастных» заболеваний, таких как остеохондроз, гипертония, атеросклероз, диабет и др., также для молодых людей характерен рост частоты поражений органов пищеварения, сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата, соединительных тканей и пр. К основным причинам сложившейся ситуации ученые относят низкий уровень здоровья населения, низкую физическую активность молодежи, возросшую учебную нагрузку, несбалансированное и некачественное питание, несоблюдение принципов здорового образа жизни, наличие вредных привычек, совмещение учебной деятельности с профессиональной, увеличение стрессов и др.

В современном образовательном процессе вуза на занятиях по физической культуре и физической подготовке нужно решать множество задач разного направления, среди которых формирование потребности в занятиях физической культурой, сохранение и укрепление здоровья, профессионально-прикладная подготовка в соответствии с профилем образования, совершенствование спортивного мастерства, приобретение необходимых знаний и др. Среди перечисленных задач немаловажным является воспитание физических качеств, одним из которых выступает сила. Не всегда удается решать весь спектр задач на конкретном занятии в силу объективных причин. Кроме того, недостаточное развитие силовых качеств может сказываться на остальных видах деятельности, непосредственно на учебном занятии.

Изложение основного материала статьи. Сила как физическое качество характеризуется способностью человека справляться с внешним сопротивлением или противостоять ему посредством мышечных усилий. В контексте рассмотрения величины усилия сила бывает абсолютная и относительная. Силовые способности представляют собой совокупность различных проявлений человеческой деятельности в определенных движениях, где основой является понятие «сила» [3, 4]. Влияние на проявление силовых способностей обусловлено многими факторами, среди которых: пол, возраст, индивидуально-типологические особенности, опыт занятий физкультурно-спортивной деятельностью, композиция мышечных волокон, жесткость сухожилий, композиция мышечных волокон и др. [3, 4].

Сенситивный период для развития силы приходится, примерно, на старший школьный возраст как у мальчиков, так и у девочек (В.С. Кузнецов, Ю.Ф. Курмашин, Ж.К. Холодов и др.). Этот этап совпадает с завершением пубертатного периода, который характеризуется значительными изменениями в эндокринной системе, а также активным ростом костно-мышечной системы. Гормональная перестройка организма способствует увеличению уровня тестостерона у юношей, что напрямую влияет на рост мышечной массы и повышение силовых возможностей. У девушек этот процесс менее выражен, однако также наблюдается увеличение мышечной массы [1, 2].

Для достижения максимального результата особое внимание следует уделить технике выполнения упражнений, поскольку неправильное выполнение может привести к травмам. Занятия должны быть регулярными, но дозированными, чтобы избежать переутомления и сохранить интерес к ним. Обучающимся необходимо включать силовые упражнения в распорядок своего дня – для развития мышечной массы, для улучшения физических качеств, для улучшения настроения, умственной работоспособности, а также для профилактики различных заболеваний.

Развитие силы требует высокого контроля со стороны того, кто выполняет упражнение. Такой контроль должен быть не только на тренировках, но и во время периодов дней отдыха. Разработанная нами программа основывается на реализации следующих условий:

- регулярность тренировочной деятельности (соблюдение системности в занятиях);
- прогрессия нагрузки (для динамики в развитии силы необходимо увеличивать количество повторений и подходов либо менять положение тела в пространстве и выполнять более сложные вариации движения, направленного на мышечную группу);
- правильное дыхание (дышать нужно глубоко и равномерно во время тренировок. Для каждого упражнения необходимо описывать процесс дыхания, однако, есть некоторый общий эталон в дыхании, которому подчиняются все упражнения как с весом, так и без него);
- восстановление (сон должен составлять не менее 8 ч в сутки, соблюдение дней полного отдыха (без физических нагрузок));
- режим питания (для оста силовых показателей важно сбалансированное питание, в том числе за счет увеличения потребления белка, а также сложных углеводов, также необходимо соблюдение питьевого режима).

Вопросы воспитания силовых качеств студентов достаточно подробно и разноаспектно рассматривали в своих работах отечественные ученые, в частности В.Г. Витун, Е.В. Витун, В.Г. Заботин, С.В. Иванов, А.Б. Лаврентьев, Ю.И. Люташин, В.М. Паршакова и др. В работах рассматриваются методы, средства воспитания силовых качеств, особенности построения методики. Однако, стоит отметить, что исследований, посвященных самостоятельной работе студентов по воспитанию силовых качеств недостаточно. Поскольку, в силу ряда объективных и субъективных причин, студентам не всегда удается

посещать спортивные залы, нам видится возможным разработку программы с целью выполнения упражнений в домашних условиях.

Исходя из актуальности исследования нами была разработана и апробирована программа воспитания силовых качеств у студенческой молодежи «в домашних условиях» с минимальным количеством спортивного инвентаря.

Поскольку основным средством развития силы является упражнение, нами были выделены три группы упражнений, составляющих основу экспериментальной программы:

1. Упражнения, направленные на преодоление собственного веса.
2. Упражнения, направленные на преодоление внешнего сопротивления.
3. Изометрические упражнения.

Программа тренировок была рассчитана на 2 месяца. Для апробации методики нами был проведен естественный, линейный педагогический эксперимент. Количество испытуемых 108 человек – представители 6 вузов г. Барнаула Алтайского края, обучающиеся мужского пола, в возрасте от 18 до 20 лет.

В начале экспериментальной работы проводился констатирующий этап, с целью определения исходного уровня развития силовых качеств испытуемых.

Структура занятия включала разминку, основную часть и заминку. Разминка продолжительностью 5-10 минут одинаковая для каждой тренировки каждой недели и предполагала бег на месте с высоким подниманием бедра (2 минуты); наклоны головы вперед назад, влево вправо, круговые вращения в плечевом суставе, круговые вращения в локтевом суставе, вращение туловища влево и право, вращение в коленном суставе.

Этап 1: первые две недели. Тренировки: 3 раза в неделю (например, понедельник, среда, пятница). Отдых между подходами – не более 20 секунд.

Приседания с широкой постановкой ног: 3 подхода по 15 повторений.

Отжимания с колен: 4 подхода по 10-20 повторений.

Выпады: 4 подхода по 15 повторений.

Подъемы на носках: 5 подходов по 15 повторений.

Планка на локтях: время выполнения: 35 секунд – 2 подхода.

Скручивания на пресс: 2 подхода по 35 повторений.

Этап 2: Следующие две недели. Тренировки: 3-4 раза в неделю (например, понедельник, среда, четверг, суббота). Разминка: аналогично первому этапу.

Классические приседания: 4 подхода по 10-20 повторений.

Полные отжимания: 4 подхода по 8-12 повторений.

Боковая планка: 30 секунд – 3 подхода.

Выпады: 4 подхода по 20 повторений на каждую ногу.

Ягодичный мостик: 4 подхода по 30 повторений.

«Супермен»: 3 подхода по 10-12 повторений.

Подъемы на носках: 5 подходов по 15 повторений.

Скручивания на пресс: 2 подхода по 45 повторений.

Этап 3: Третьи две недели. Тренировки: 4 раза в неделю. Разминка: та же, что и раньше.

Отжимания с узким хватом: 4 подхода по 10 повторений.

Берпи: 3 подхода по 8-12 повторений.

Альпинист: время: 3 подхода по 60 секунд;

Болгарские сплит-приседы: 4 подхода по 12 повторений;

Классические приседания: 4 подхода по 20-25 повторений;

Планка на локтях: 3 подхода по 50 секунд.

«Супермен» «Супермен»: 3 подхода по 10-12 повторений.

Подъемы на носках: 3 подхода по 25 повторений.

Этап 4: Последние две недели. Тренировки: 4-5 раз в неделю (5 раз в неделю с понедельника по пятницу). Разминка: прежняя.

Пистолетки (приседания на одной ноге): 4 подхода по 6 повторений на каждую ногу.

«Взрывные» отжимания: 4 подхода по 6-8 повторений.

Выпрыгивания из полного приседа: 3 подхода по 20 повторений.

Лодочка: по 60 секунд 3 подхода.

Австралийские подтягивания: 4 подхода по 12 повторений.

С целью выявления динамики в воспитании силовых качеств, нами были проведены контрольные испытания в начале и конце эксперимента: становая тяга, кистевая динамометрия, подтягивания, отжимания. Сравнительные данные представлены на Рисунке 1.

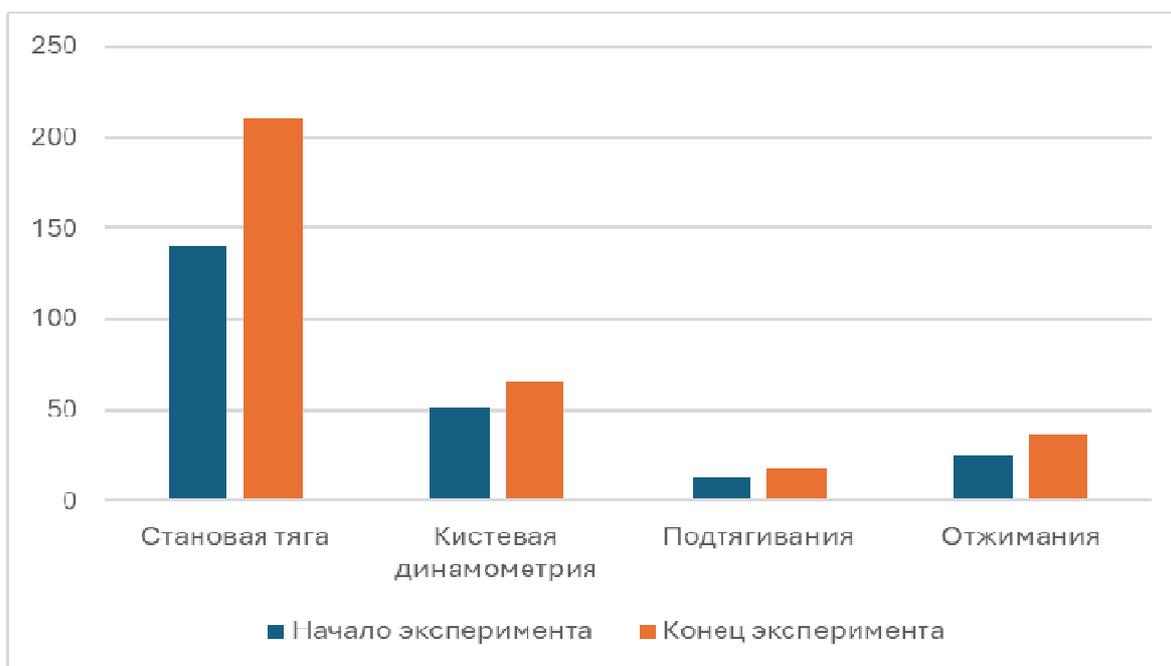


Рисунок 1. Сравнительные данные результатов выполнения контрольных показателей

С целью определения наличия статистически значимой разницы между результатами контрольных испытаний у участников эксперимента на конституирующем и контрольном этапах, нами были применены методы математической статистики: средняя арифметическая, среднеквадратическое отклонение, ошибка среднеарифметической, критерий достоверности различия.

На рисунке представлены средние обще групповые показатели результативности выполнения тестовых заданий испытуемыми. Разница между результатами на конец исследования по всем тестам оказалась статистически значима ($p < 0,05$).

Выводы. В заключение нашего исследования мы можем подтвердить выдвинутую рабочую гипотезу. Применение систематических силовых тренировок с использованием собственного веса действительно оказывает положительное влияние на развитие силовых качеств у молодых людей. Кроме того, было отмечено снижение риска возрастных изменений опорно-двигательного аппарата благодаря укреплению мышечного корсета и повышению эластичности связок и сухожилий. Важно подчеркнуть, что соблюдение особенностей организма и правильный подбор нагрузок играют ключевую роль в достижении этих результатов. Таким образом, наша гипотеза полностью подтвердилась, и предложенная программа силовых тренировок может быть рекомендована для использования.

Литература:

1. Баева, Н.А. Анатомия и физиология детей школьного возраста: учебное пособие / Н.А. Баева, О.В. Погодаева. – Омск: СибГУФК, 2003. – 56 с.
2. Гончаров, В.И. Психология физической культуры: учебное пособие / В.И. Гончаров. – Владивосток: Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2022. – 128 с.
3. Кузнецов, В.С. Силовые способности и их развитие / В.С. Кузнецов, Г.А. Колодницкий. – Москва, 2005. – С. 53-60
4. Курамшин, Ю.Ф. Методы обучения двигательным действиям и развития физических качеств. Теория и технология применения: учебное пособие / Ю.Ф. Курамшин. – Санкт-Петербург, 1998. – 320 с.
5. Лопатин, Л.А. Состояние физического здоровья современных студентов / Л.А. Лопатин, Н.В. Васенков, Э.Ш. Минибаев // НЦБЖД. – 2019. – 2(40). – С. 93-98
6. Соснин, В.П. Особенности состояния здоровья современных студентов и способы его коррекции средствами физической культуры / В.П. Соснин // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2(1). – URL: <https://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=18886> (дата обращения: 30.10.2024)
7. Фазлеева, Е.В. Состояние здоровья студенческой молодежи: тенденции, проблемы, решения / Е.В. Фазлеева, А.С. Шалавина, Н.В. Васенков, О.П. Мартыанов, А.Н. Фазлеев // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN522.pdf>
8. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – Москва: Академия, 2000. – 480 с.

УДК 377.4

кандидат экономических наук, доцент Климова Елена Зуферовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Крылова Татьяна Валентиновна

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

студент Сибирова Екатерина Вячеславовна

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

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В данной статье отражены особенности развития персонала коммерческих организаций. Актуальность изучения данного вопроса обусловлена необходимостью обеспечения компании конкурентоспособных позиций на рынке, повышения качества выпускаемой продукции и роста производительности труда. В связи с этим научное сообщество проявляет все больший интерес к вопросам развития персонала коммерческих структур. В статье доказано, что компетентность и производительность персонала непосредственно сказывается на показателях деятельности коммерческой организации – объемах продаж, размере получаемой прибыли, доле на рынке. Рассмотрены основные точки зрения на развитие персонала коммерческого предприятия. Так, с точки зрения личностного роста, развитие сотрудников способствует их самосовершенствованию и расширению возможностей. Предоставляя доступ к обучению, тренингам, семинарам и иному профессиональному развитию, компания помогает работникам обогащать свои знания, умения и компетенции. А с профессиональной стороны, развитие персонала играет ключевую роль в повышении эффективности и качества труда. Обучение позволяет служащим совершенствовать навыки, осваивать новые технологии и методы работы. Более того, развитие кадров способствует привлечению и удержанию талантливых сотрудников. Изучены три основных подхода к развитию сотрудников: директивный, интерактивный и личностный. Выделены инструменты развития сотрудников коммерческих организаций, такие как: регламент, корпоративный портал и корпоративная социальная сеть.

Ключевые слова: персонал коммерческой организации, развитие персонала, инструменты развития, обучение персонала.

Annotation. This article reflects the peculiarities of the development of the personnel of commercial organizations. The relevance of studying this issue is due to the need to ensure the company's competitive position in the market, improve the quality of its products and increase labor productivity. In this regard, the scientific community is showing increasing interest in the issues of personnel development of commercial structures. The article proves that the competence and productivity of personnel directly affects the performance of a commercial organization – sales volumes, the amount of profit received, market share. The main points of view on the development of the personnel of a commercial enterprise are considered. So, from the point of view of personal growth, the development of employees contributes to their self-improvement and empowerment. By providing access to education, trainings, seminars and other professional development, the company helps employees enrich their knowledge, skills and competencies. And on the professional side, staff development plays a key role in improving the efficiency and quality of work. Training allows employees to improve their skills, master new technologies and methods of work. Moreover, human resources development helps to attract and retain talented employees. Three main approaches to employee development have been studied: directive, interactive and personal. Tools for the development of employees of commercial organizations are highlighted, such as: regulations, corporate portal and corporate social network.

Key words: staff of a commercial organization, staff development, development tools, staff training.

Введение. В современном мире бизнеса, где конкуренция достигает невиданных высот, компании осознают зависимость своего прогресса и благосостояния от навыков и производительности персонала. Персонал коммерческой организации рассматривается как ее ключевой движущий механизм. Именно благодаря эффективной и результативной работе каждого сотрудника возможно осуществление всех функций компании и достижение поставленных целей.

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

С точки зрения личностного роста, развитие сотрудников способствует их самосовершенствованию и расширению возможностей. Предоставляя доступ к обучению, тренингам, семинарам и иному профессиональному развитию, компания помогает работникам обогащать свои знания, умения и компетенции. С профессиональной стороны, развитие персонала играет ключевую роль в повышении эффективности и качества труда. Обучение позволяет служащим совершенствовать навыки, осваивать новые технологии и методы работы. Более того, развитие кадров способствует привлечению и удержанию талантливых сотрудников. В связи с этим научное сообщество проявляет все больший интерес к вопросам развития персонала коммерческих структур.

Изложение основного материала статьи. По мнению К.О. Давтян, целенаправленное развитие всего персонала коммерческой организации в долгосрочной перспективе способствует укреплению позиций компании на рынке, занимаемой ею нише и росту деловых показателей [2].

По мнению таких исследователей как Р.И. Хотеева и К.А. Гришина, развитие персонала коммерческого предприятия положительно сказывается на достижении высоких производственных результатов [10].

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

Развитие персонала в коммерческой организации, в общем и целом, сводится к определенным инструментам и методам, применяемых руководством для повышения компетентности и эффективности работы сотрудников.

Отечественные исследователи Е.О. Белова и Л.В. Коваленко в своих трудах уделяют большое внимание вопросам эффективного управления персоналом в современных коммерческих организациях. По их мнению, одним из ключевых аспектов являются методы обучения и развития персонала [1].

В отечественном научном дискурсе большой вклад в изучение вопросов развития персонала вносят совместные труды А.В. Чукмасовой и Г.А. Рехтина [11]. Как отмечают названные исследователи, обучение персонала играет ключевую роль в

развитии персонала, поскольку представляет собой целенаправленный и систематический процесс овладения знаниями, умениями и навыками под руководством наставников.

Исследователи Е.О. Белова и Л.В. Коваленко выделяют три основных подхода к развитию сотрудников: директивный, интерактивный и личностный.

Согласно Е.О. Беловой и Л.В. Коваленко, директивные методы предполагают непосредственное взаимодействие обучаемых с наставниками, инструкторами или тренерами путем традиционных лекций, семинаров с элементами деловых игр, наставничества опытными коллегами, инструктажей, а также различных тренингов по развитию конкретных компетенций. Главное преимущество данных методов, по мнению исследователей, заключается в возможности одновременно охватить большое количество сотрудников. Однако обратная связь в таких случаях зачастую ограничена [1].

Согласно трудам Е.О. Беловой и Л.В. Коваленко, интерактивные методики обучения персонала делают основной упор на активное вовлечение сотрудников в образовательный процесс. Одной из наиболее распространенных форм в этой сфере являются дистанционные курсы, онлайн-конференции и вебинары. Данный подход, можно отметить, позволяет работникам самостоятельно выбирать наиболее подходящие для них время и место обучения. Кроме того, визуальный формат предоставления информации способствует лучшему усвоению материала.

Одна из ведущих исследователей в области развития персонала О.Н. Сезонова также рассматривала данную тему в своей научной публикации. Как отмечает упомянутый исследователь, в каждой организации могут применяться различные методические подходы к организации обучения персонала [7].

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

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

Как отмечает исследователь, технологии дистанционного обучения получили свое распространение благодаря удобству и высокому уровню эффективности, т.к. современные системы электронного обучения могут включать в себя и различного рода интерактивные и увлекательные практические задания, а не только наборы информации [7].

Что касается личностных методик, то они базируются на принципе самостоятельного профессионального развития персонала. При этом ключевую роль играет мотивация сотрудников, которую можно поддерживать с помощью «круглых столов» и обсуждений полученного опыта коллективом. Каждый работник должен осознавать преимущества непрерывного обучения. Примером такого подхода может служить внутренняя ротация кадров между подразделениями, благодаря которой можно быстро приобретать новые знания и навыки.

Исследователи Б.Ю. Сангаджиев, Ц.И. Нахаева и С.М. Чавлинова в своих трудах подробно рассматривают инструменты развития персонала в коммерческих компаниях [6]. Рассматриваемая ими классификация последних представлена на Рисунке 4.

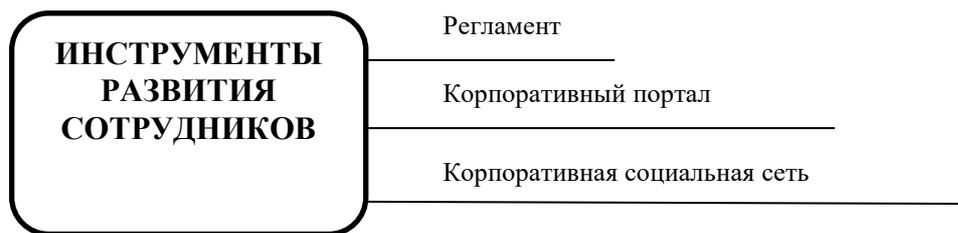


Рисунок 1. Инструменты развития сотрудников

По их мнению, одним из ключевых инструментов является корпоративный регламент. Данный нормативный документ играет важную роль в формировании культуры, внедрении целей организации и адаптации новых сотрудников, определяя правила поведения. Четко структурированный регламент способствует согласованности действий и повышению эффективности.

Еще одним значимым инструментом, по мнению названных исследователей, является корпоративный портал. Он призван облегчить обмен информацией внутри компании и автоматизировать процессы за счет хранения и управления данными, поиска необходимой информации, а также публикации новостей. Грамотное использование портала способствует адаптации и самообучению сотрудников, распространению культуры, облегчает сбор данных HR-службой [6].

Исследователи В.Н. Курочкин, Н.А. Мурзалова и Е.Н. Резницкая в своих трудах анализируют инструмент развития персонала - корпоративную социальную сеть [5].

По их мнению, сравнивая корпоративный портал, ориентированный на рабочие процессы, и социальную сеть, вторая направлена на коммуникацию работников коммерческого предприятия. Корпоративная социальная сеть включает в себя возможности как традиционных соцсетей, так и корпоративного портала, а именно: персональные страницы, базу контактов, публикацию и обмен информацией, тематические группы.

Внедрение корпоративной социальной сети в систему HR обеспечивает ряд преимуществ: она повышает лояльность, формирует корпоративную культуру, способствует командообразованию и адаптации. Сеть стимулирует сотрудников к обучению за счет разнообразия источников, обратной связи, возможностей для роста. Для HR-менеджеров это ценный источник данных для планирования, анализа качеств сотрудников и оценки психологического климата [5].

В целом, отметим, что развитие персонала является неотъемлемой частью успешного бизнеса. Оно способствует личностному и профессиональному росту работников, повышая их эффективность и производительность труда. Также это помогает привлекать и удерживать талантливых сотрудников.

Компании, осознающие важность развития кадров, активно инвестируют в обучение, тренинги, менторство и другие форматы. Они создают благоприятную среду, где люди могут расти и достигать поставленных целей.

Вместе с тем, развитие персонала не должно быть односторонним мероприятием. Компании должны выстраивать систему оценки и развития, где сотрудники будут устанавливать цели, получать обратную связь и планировать карьеру. Важно также предоставлять возможности для самообучения, чтобы кадры могли активно участвовать в собственном развитии. В целом, инвестиции в персонал окупаются благодаря росту производительности и лояльности сотрудников.

Выводы. В заключение можно отметить труды О.А. Скугаревой, которая подробно рассматривает особенности развития персонала коммерческих предприятий и отмечает, что систематизация и синергия профессиональных и

личностных знаний, умений и навыков работников в коммерческой среде играют беспрецедентную роль. Данный подход позволяет формировать устойчивое предприятие, способное эффективно справляться с различными вызовами.

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

Исследователь О.А. Скугарева также особенно подчеркивает, что постоянное совершенствование и развитие профессиональных навыков и умений работников является ключевым фактором успеха коммерческой организации [8].

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

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

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

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

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

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

Литература:

1. Белова, Е.О. К вопросу о повышении эффективности управления персоналом коммерческой организации / Е.О. Белова, Л.В. Коваленко // Естественно-гуманитарные исследования. – 2021. – № 34(2). – С. 30-34

2. Давтян, К.О. Профессиональные компетенции как основа обучения персонала: понятие и сущность / К.О. Давтян // Управление человеческими ресурсами – основа развития инновационной экономики: материалы XI Международной научно-практической конференции, Красноярск, 24-25 марта 2022 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2022. – С. 217-221

3. Казначеева, С.Н. К вопросу о конкурентоспособности современного предприятия / С.Н. Казначеева, И.Б. Бичева // Наука Красноярья. – 2022. – Т. 11. – № 2(2). – С. 53-60

4. Ковранкова, Е.А. Формирования профессиональных компетенций персонала с учетом стратегического потенциала инновационно ориентированного предприятия / Е.А. Ковранкова // Механизмы управления экономическими, экологическими и социальными процессами в условиях инновационного развития: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции: в 2 частях, Алчевск, 28-29 ноября 2017 года. – Алчевск: Донбасский государственный технический университет, 2018. – № 1 – С. 342-348

5. Курочкин, В.Н. Мероприятия по реализации резервов профессионального развития персонала предприятия / В.Н. Курочкин, Н.А. Мурсалова, Е.Н. Резницкая // Теория и практика современной науки. – 2015. – № 4(4). – С. 137-140

6. Сангаджиев, Б.Ю. Проблемы формирования и направления развития персонала коммерческого предприятия / Б.Ю. Сангаджиев, Ц.И. Нахаева, С.М. Чавлинова // Вестник науки. – 2021. – Т. 5. – № 1(34). – С. 90-94

7. Сезонова, О.Н. К вопросу о необходимости развития профессиональных компетенций для регионального рынка труда / О.Н. Сезонова // Молодой ученый. – 2014. – № 7(66). – С. 405-408

8. Скугарева, О.А. Система оценки уровня профессиональных компетенций персонала как главная задача повышения эффективности организации / О.А. Скугарева // E-Scio. – 2020. – № 11(50). – С. 181-185

9. Татьяна, А.Л. Инструменты оценки и развития потенциала сотрудников / А.Л. Татьяна // Системное обеспечение условий достойного труда: материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Новосибирск, 24 ноября 2016 года / Сибирский государственный университет путей сообщения. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2017. – С. 258-263

10. Хотеева, Р.И. Особенности развития профессиональных компетенций менеджеров по управлению персоналом на этапе их профессиональной подготовки / Р.И. Хотеева, К.А. Гришина // Вызовы и риски в условиях глобализации общества, экономики и их правовое регулирование: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Москва, 27 декабря 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Институт развития образования и консалтинга", 2021. – С. 86-91

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

УДК 376.3

магистрант Коликова Ольга Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Статья затрагивает весьма дискуссионную проблему, связанную с речевыми нарушениями детей дошкольного возраста. Авторы говорят об общем недоразвитии речи и сопутствующих недостатках, которые обнаруживаются в психическом развитии детей с речевой патологией. К ней они относят недостаточную сформированность когнитивной сферы дошкольников. Основываясь на научных тезисах, авторы рассматривают основополагающие понятия, излагают специфику состояния памяти и внимания дошкольников с общим недоразвитием речи, подтверждая представленные данные практическим исследованием. В статье приводятся результаты опытно-экспериментальной работы, в ходе которой предлагается система методик для диагностики уровня развития процессов памяти и свойств внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Представлена характеристика памяти и внимания детей с общим недоразвитием речи, выявлены их низкие показатели. Описывается программа коррекции недостатков мнестических процессов и свойств внимания дошкольников с речевой патологией. В статье представлены примеры игр, упражнений и заданий на устранение имеющихся нарушений в когнитивных процессах детей с общим недоразвитием речи. Показано, что коррекционная работа должна проводиться на регулярной систематической основе. Материалы работы могут быть использованы для дальнейших исследований в области логопсихологии.

Ключевые слова: когнитивная сфера, память, внимание, общее недоразвитие речи, мнестические процессы, свойства внимания, коррекция.

Annotation. The article touches upon a very controversial problem related to speech disorders in preschool children. The authors talk about the general underdevelopment of speech and related deficiencies that are found in the mental development of children with speech pathology. They refer to it as the lack of formation of the cognitive sphere of preschoolers. Based on scientific theses, the authors consider the fundamental concepts, set out the specifics of the state of memory and attention of preschoolers with general speech underdevelopment, confirming the presented data with practical research. The article presents the results of experimental work, during which a system of techniques is proposed for diagnosing the level of development of memory processes and attention properties in preschool children with general speech underdevelopment. The characteristics of memory and attention of children with general speech underdevelopment are presented, their low indicators are revealed. A program for correcting the shortcomings of mnemonic processes and attention properties of preschoolers with speech pathology is described. The article presents examples of games, exercises and tasks to eliminate existing disorders in the cognitive processes of children with general speech underdevelopment. It is shown that correctional work should be carried out on a regular systematic basis. The materials of the work can be used for further research in the field of speech psychology.

Key words: cognitive sphere, memory, attention, general speech underdevelopment, mnemonic processes, properties of attention, correction.

Введение. Современная психолого-педагогическая наука и практика весьма актуальным ставит вопрос о коррекционной работе с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР). Особенно это проявляется на фоне систематического увеличения числа дошкольников с подобными расстройствами речи. Такие дети, как правило, страдают от негативных последствий дефектов речи, в том числе и от таких, как недоразвитие когнитивной сферы. Практически все психические познавательные процессы (когнитивная сфера) у таких детей имеют нарушения, в частности, негативному влиянию поддается память и внимание. Поэтому дошкольники с ОНР нуждаются в особой коррекционной помощи логопеда, направленной на улучшение состояния мнестических процессов памяти и свойств внимания [3].

Изложение основного материала статьи. Теоретический анализ работ Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. свидетельствует о том, что общее недоразвитие речи является многоаспектным нарушением, которое охватывает как речевые, так и неречевые функции в жизни детей. Под ним подразумевается речевая патология, выявляемая у детей, не имеющих нарушений интеллекта и слуха, но при этом имеется недостаточная сформированность всех компонентов языковой системы [2, 4, 5]. По данным психолого-логопедических исследований Т.И. Дубровиной, И.Ю. Левченко, Т.Б. Филичевой и др., у детей с ОНР наблюдаются многочисленные нарушения во всех когнитивных процессах, например, неполноценно функционируют процессы памяти и внимания. Зачастую память у таких детей характеризуется сниженной активностью и продуктивностью, нарушения в основном проявляются в слухоречевой памяти. Слабая устойчивость, нелабильность и истощаемость проявляется в сформированности свойств внимания [1, 6]. Поэтому в логопедической работе необходимо своевременное выявление и последующая коррекция недостатков в когнитивной сфере дошкольников с ОНР таких важных психических процессов [7].

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Липовская ООШ», структурного подразделения – детского сада № 26, с дошкольниками, имеющими ОНР, в количестве 20 человек.

Для исследования изначального уровня сформированности когнитивных функций памяти и внимания у детей проведены диагностические методики:

- объем непосредственной зрительной памяти – методика «10 картинок» (Т. Марцинковская);
- состояние речеслуховой памяти – методика «10 слов» (А. Лурия);
- опосредованное запоминание и его продуктивность, мыслительная деятельность – методика «Пиктограмма» (А. Лурия);
- развитие долговременной слуховой памяти – методика «Заучивание четверостиший» (Г. Вицлак);
- связность, последовательность, точность изложения литературного текста – методика «Пересказ литературного текста» (О. Сомкова);
- объем внимания – методика «Запомни и расставь точки» (Р.С. Немов);
- концентрация внимания – методика «Девочки» (модификация М.Н. Ильиной);
- переключение внимания – методика «Треугольники» (модификация А.А. Осиповой);
- устойчивость внимания – методика «Переплетенные линии» (модификация М.Н. Ильиной);

– распределение внимания – методика «Домики для знаков» (А.А. Осипова).

В итоге прохождения заданий присваивались соответствующие уровни выполнения: высокий уровень (ребенок набирает 3 балла); средний уровень (ребенок набирает 2 балла); низкий уровень (ребенок набирает 1 балл).

Первичная диагностика показала, что дети ЭГ и КГ находятся на преобладающем низком уровне (в среднем 60-70% детей), также есть оставшееся незначительное количество дошкольников со средним уровнем развития всех показателей памяти и внимания, высокого уровня выявлено не было ни в одной группе. Статистический анализ с применением методики Манна-Уитни показал, что различия по исследуемым показателям обеих групп незначимы, то есть они практически идентичны. Итоги первичного обследования свидетельствуют о необходимости проведения комплекса коррекционных заданий по улучшению полученных показателей.

Все направления формирующей работы осуществлялись по этапам: на первом этапе оформлялась развивающая предметно-пространственная среда с учетом возраста детей (уголок речевого развития дополнялся разнообразным дидактическим материалом, предметами). На втором (основном) этапе реализовывался комплекс основных занятий по коррекции когнитивной сферы детей – мнемических процессов памяти и свойств внимания. Это 12 занятий, организованных согласно разработанному тематическому плану. На третьем этапе проводилась работа с педагогами: давались методические рекомендации воспитателям и логопедам для оптимизации методов и подходов к коррекционной работе.

В основе организации коррекционной работы лежала индивидуальная деятельность детей, совместная деятельность взрослых и детей, групповая деятельность детей. Приоритетной формой работы выступала игровая (игры, дидактические игры, игровые задания и упражнения). В процессе использовались следующие мнемотехнические приемы коррекции: группировка, классификация, ассоциация, поиск опорного пункта, достраивание материала, структурирование, систематизация, перекодирование, установление последовательностей. Также использовались такие логопедические приемы, как применение схем и опорных таблиц, рассказ, пересказ, заучивание стихов.

В основу программы коррекции заложены: методика И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровиной [4], основанная на использовании мнемотехнических приемов, техник и игр в коррекции памяти, опыт практикующих логопедов, а также собственные разработки автора, направленные на коррекцию памяти и свойств внимания у старших дошкольников с ОНР.

Рассмотрим содержание некоторых игр и упражнений, проводимых с дошкольниками с ОНР.

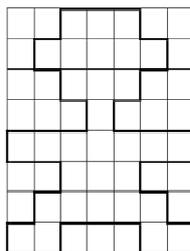
Игра «Фигуры» разработана с целью совершенствования состояния зрительной памяти, а именно ее объема. Здесь используется семантическое опосредование, то есть ребенок в произвольном виде, поэтапно запоминает с опорой на соответствующие средства, которыми могут быть знаки, символы, схемы и др. Например, счетные палочки и листы бумаги. В данном случае ребенку необходимо закрыть глаза и в таком состоянии он должен выложить из палочек фигуру. Педагог далее демонстрируя эту фигуру дошкольнику 30 секунд, закрывает ее и дает задание выложить фигуру на своем листочке. Полученное сверяется с образцом.

Для развития слухоречевой памяти предлагается игра «Магазин». Здесь логопед с детьми вспоминают, что нужно купить в магазине. Запоминают по несколько предметов, увеличивая количество. Играя, можно менять роли, например, между взрослым и ребенком, то есть дочка или сын, мама или папа, или продавцом, который подбирает товар в магазине. Магазин может быть разным - «Продукты», «Хозяйственный» и др.

В упражнении «Цепочка ассоциаций» ребенок актуализирует слова, хранящиеся долговременной памяти. Ребенку предлагаются несвязанные между собой слова, например, дом, кот, окно, лес, апельсин и т.д., которые нужно связать, припомнить в процессе рассказа, прочитанного логопедом. Если видно затруднение в выполнении задания, можно предложить соответствующую сюжетную картинку. Ребенок, рассматривая ее, на основе ассоциативного мышления, может припомнить все названные слова.

Цель игрового задания «Цифры-фигуры» – скорректировать объем внимания. В ходе выполнения задания педагог называет три или четыре цифры, демонстрируя картинки с геометрическими фигурами. Задача дошкольника – запомнить и назвать все, и цифры, и фигуры.

Также для развития внимания, а именно коррекции его концентрации использовалась игра «Рисуем под диктовку». Оборудование для задания: листы в клетку и карандаши. Педагог использует методику графического диктанта. Дети рисуют на листочке, выполняя задание. Внимательность дошкольника проверяется результатом. На картинке должен получиться человек следующего вида:



Цель игрового упражнения «Где чей домик?» – коррекция устойчивости внимания. На изображении с семью разными животными есть линии, которые от них ведут каждого в свой домик. Дошкольник должен понять, какой чей домик, без помощи карандаша. При затруднениях в выполнении задания, педагог может разрешить воспользоваться пальцем или карандашом, соединив линии.

Игровое упражнение «Дешифратор» направлено на коррекцию распределения внимания. Для него нужен альбомный лист с изображенным крупно алфавитом, в котором все буквы отмечены цифрами: А-1 Б-2 В-3 Г-4 Д-5, карточка размером 15х6 см, на которой изображено слово, закодированное числами. Дошкольники индивидуально должны расшифровать это слово, используя алфавит.

В коррекции связности, последовательности, точности изложения литературного текста использовались такие приемы, как применение схем и опорных таблиц при формировании умений строить развернутые высказывания, рассказ, пересказ, заучивание стихов. Обучение синтаксическому разбору начиналось с двусоставных нераспространенных предложений.

Например: задание «Мама вяжет». Детям предлагается соответствующая картинка. С помощью вопросов определяется «предмет», который совершает действие (субъект), и само «действие» (предикат): Кто совершает действие? – Мама. Покажите на картинке, кто совершает действие. Обозначьте его «квадратиком». Мама что делает? – Вяжет. Это действие. «Обозначьте стрелочкой».

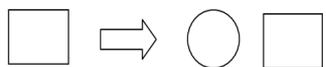
Далее дошкольники уже овладевают навыком распространения предложения. Например:

1) Составить предложение по картинке: «Синица сидит на ветке».

2) Составить схему предложения:



3) Выполнить синтаксический разбор предложения:



4) Распространить предложение – Синица сидит на тонкой ветке:



где символы обозначают следующее:

 слово – предмет;

 слово – действие;

 маленькое слово – предлог;

 слово – признак.

Анализ результатов контрольного среза свидетельствует о положительной динамике в ЭГ. После реализации коррекционной программы уровень развития когнитивных функций памяти и внимания у дошкольников с ОНР повысился примерно на 40-50%. В среднем у 20-30% детей установился высокий уровень по показателям: объем зрительной памяти, состояние речеслуховой памяти и долговременной памяти; объем, концентрация и устойчивость внимания. Преимущественно установился средний уровень, в то время как на этапе констатации превалировал низкий уровень почти по всем показателям, а высокий уровень отсутствовал. В КГ, с которой формирующая работа не велась, особых изменений обнаружено не было, уровень развития когнитивных процессов у детей данной группы остался на прежнем низком уровне.

Статистическая обработка полученных результатов ЭГ до и после формирующего эксперимента показала, что различия по уровню сформированности когнитивных процессов памяти и свойств внимания у дошкольников с ОНР являются статистически значимыми, в то время как между показателями КГ статистическая значимость отсутствует. На этапе завершения опытной работы было отмечено качественное улучшение всех исследуемых показателей ЭГ. Можно считать, что предложенная программа коррекции показала свою эффективность.

Выводы. Реализованная опытно-экспериментальная работа позволила сделать выводы о состоянии когнитивной сферы дошкольников с ОНР, характеризующейся низким уровнем развития памяти и внимания. Также результаты работы подтвердили эффективность проведенной коррекционной программы, которая показала свою результативность при соблюдении следующих условий: оформление правильной развивающей предметно-пространственной среды, сопутствующей благоприятному развитию когнитивной сферы дошкольников; использование различных форм работы: индивидуальная, фронтальная, групповая деятельность детей с опорой на игру; применение различных мнемотехнических техник запоминания, логопедических приемов развития внимания в системе дидактических игр, игровых упражнений и заданий; разработка методических правил для педагогов, способствующих оптимизации коррекционной работы с детьми. Следует отметить, что такая работа должна проводиться на регулярной систематической основе для поддержания и закрепления полученных навыков.

Литература:

1. Басимов, М.М. «Значимая» корреляция и реальная типология зависимостей на примере показателей популярных психодиагностических методик / М.М. Басимов // Вестник Мининского университета. – 2024 – Т. 12 – №1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1499>
2. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
3. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-речевое развитие дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Е. Дмитриева, Е.Ю. Медведева. – Мининский университет, 2021 – 188 с.
4. Калягин, В.А. Логопсихология: учебное пособие / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2008. – 318 с.
5. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. стер. изд. / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2017. – 366 с.
6. Левченко, И.Ю. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти / И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.
7. Леонтьев, А.Н. Хрестоматия по вниманию / А.Н. Леонтьев. – М: Издательство Московского университета, 1976.
8. Мастюкова, Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи: хрестоматия / Е.М. Мастюкова. – М., 1996. – 124 с.
9. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 224 с.

УДК 378

педагог-исследователь Коробкова Кристина Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара);

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой Левченко Виктория Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЭКОСИСТЕМЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В данной статье анализируется возможность применения образовательных экосистем в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков. На сегодняшний день образовательные экосистемы становятся одним из главных трендов образовательной системы. Современное образовательное поле дает множество возможностей для построения синергетических связей между различными социальными сферами и образовательной практикой. Образовательные экосистемы реализуются по средствам современных цифровых технологий. Согласно современному требованию ФГОС ВО цифровые технологии также прочно входят в образовательный процесс. Цифровые технологии являются одним из важнейших составляющих образовательных экосистем. В данной статье будут рассматриваться различные точки зрения на определение понятия “Образовательная экосистема”. Авторами будут описаны важнейшие особенности применения образовательных экосистем на практике. Авторы раскрывают основные характеристики образовательных экосистем в области высшего образования. В статье будут выделены перспективы применения экосистемного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков.

Ключевые слова: образовательные экосистемы, цифровые технологии, образовательный процесс, ФГОС ВО, профессиональная подготовка, будущие учителя иностранных языков.

Annotation. This article analyzes the possibility of using educational ecosystems in the process of professional training of future foreign languages teachers. Educational ecosystems have become one of the main trends of the whole educational system. The modern educational field provides many opportunities for building synergetic links between various social spheres and educational practice. According to the modern requirements of the Federal State Educational Standard, digital technologies are also firmly included in the educational process. Digital technologies are one of the most important components of educational ecosystems. This article will consider various points of view on the definition of the concept of “Educational ecosystem”. The authors will describe the most important features of the application and characteristics of educational ecosystems in the field of higher education, and the prospects for the application of an ecosystem approach in the process of professional training of future foreign language teachers will also be highlighted.

Key words: educational ecosystems, digital technologies, educational process, Federal State Educational Standard, professional training, future foreign languages teachers.

Введение. Современная образовательная система характеризуется достаточной степенью адаптивности на всех уровнях, что позволило внедрение различных черт и характеристик различных сфер общества, таких как бизнес, инженерия, социальные науки и т.д. На место традиционных форм обучения приходят новые, такие как образовательные экосистемы.

Развитие практики применения образовательных экосистем в системе высшего образования дает возможность выпускникам овладеть практическими навыками, необходимыми для выполнения будущих рабочих задач.

Для более детального анализа возможности применения экосистемного подхода в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков следует детально разобрать понятие “образовательная экосистема” [1].

Изложение основного материала статьи. Существует несколько определений данного понятия. все они достаточно широки и дают лишь общее представление о том, что представляет образовательная экосистема.

С одной стороны, понятие “образовательная экосистема” – взаимосвязанное и быстро развивающееся образовательное пространство, которое состоит из поставщиков образования разного уровня и назначения с разнообразными учебными материалами на время всего учебного процесса [2-4].

С другой стороны, “образовательная экосистема” рассматривается как сеть разнообразных взаимосвязанных субъектов, используемых в образовательном процессе, ориентированном на непрерывное образование. Они объединяют учащихся и сообщества для раскрытия индивидуального и коллективного потенциала участников.

Следующее определение понятия “образовательная экосистема” акцентируется на внедрении и использовании образовательных технологий и ресурсов в сочетании с опорой на индивидуальный подход для создания образовательной среды на основе эффективных форм взаимодействия различных компонентов [2-4].

В исследованиях П. Лукши “образовательная экосистема” рассматривается как сеть участников образовательного процесса, которые добровольно вступили во взаимозависимые, динамичные отношения, эволюционно развивающиеся и формирующие новые возможности на протяжении всего времени обучения [5].

Определение понятия “образовательная экосистема” сегодня размыто и неточно, так как в образовательную сферу оно пришло относительно недавно и все еще уточняется с одной стороны. С другой стороны, любые рамки будут ограничивать потенциал образовательных экосистем.

Отсутствие четкой формулировки определения не означает что образовательные экосистемы не поддаются описанию. Описать их можно через существенные характеристики. Согласно исследованию В.С. Ефимова о развитии крупной территориальной образовательной экосистемы научно-инновационной направленности в Красноярском крае, отличительными существенными характеристиками можно выделить следующие:

1. большое количество участников;
2. наличие горизонтальных связей между участниками;
3. наличие коэволюционной связи между участниками [7].

Не только исследование В.С. Ефимова дает подобный набор существенных характеристик, схожие рассматриваются также в исследованиях А.В. Уткина, А.В. Шевченко [6].

Система высшего образования адаптирует применение образовательных экосистем для создания новой инновационной образовательной среды, для устойчивых взаимовыгодных отношений студентов, преподавателей и исследователей, в которую дополнительно могут быть включены представители бизнес сегмента для синергетической работы над развитием новых идей, стартапов, технологий и проектов в различных научных областях.

Компонентами образовательных экосистем в профессиональной подготовке можно выделить следующие:

1. Нормативная база, регламентирующая процедуры реализации, назначение, функции, цели и задачи построения образовательной экосистемы;
2. Материальные и технические ресурсы, обеспечивающие использование современных цифровых лабораторий, библиотек, информационно-коммуникационных средств и другого необходимого оборудования для функционирования образовательной экосистемы;
3. Квалифицированный профессорско-преподавательский состав, обладающих необходимыми компетенциями для обеспечения качественного функционирования образовательной экосистемы;
4. Партнерство и наличие сетевых связей, обеспечивающее взаимодействие с другими университетами, организациями для получения дополнительных ресурсов, поддержки, стажировки и других форм взаимодействия;
5. Система поддержки участников образовательной экосистемы, заключающаяся в поддержке карьерного развития, психологической помощи и адаптации;
6. Наличие научно-исследовательской деятельности и инфраструктуры, включающей лаборатории, исследовательские центры, базы данных, научные инструменты и ресурсы для научной деятельности;
7. Система оценки и самооценки качества образовательных процессов, заключающиеся в отслеживании успешности функционирования образовательной экосистемы и достижении поставленных перед ней целей и задач [5].

Цель внедрения образовательных экосистем в практику профессиональной подготовки в вузе заключается в создании инновационной среды для студентов, преподавателей и представителей бизнеса, науки, образовательных учреждений и т.д. для создания совместных инновационных проектов, нацеленных на экономическое и социальное развитие общества. таким образом]. создание образовательных систем на базе университета позволяет стимулировать развитие науки, внедрения инноваций в контексте цифровой трансформации общества [1-3].

Применение образовательных экосистем в университете имеет несколько отличительных черт:

1. Адаптивность – механизмы взаимодействия на разных этапах и между разными участниками образовательной экосистемы позволяют реактивно адаптироваться под внешние и внутренние изменения;
2. Взаимовыгодное сотрудничество – привлечение участников из различных структур и отраслей способствует развитию университета в целом и таким направлениям работы как образование, наука, инновации;
3. Вариативность образовательных ресурсов – образовательные экосистемы открывают широкое поле для использования новых технологий, инновационных систем и экспериментов;
4. Отсутствие иерархических структур – большое количество участников дают возможность разделения на подсистемы;
5. Ориентированность на личность – образовательная экосистема учитывает потребности каждого участника для получения максимального результата [3-4].

Широкое распространение образовательных экосистем в среде университета предполагает обязательное использование ряда современных цифровых технологий, так как:

1. Образовательные платформы, которые позволяют создавать и проводить курсы, тесты, отслеживать успеваемость участников и т.д.;
2. Виртуальные классы, которые позволяют проводить лекции, семинары, открытые мастер-классы в режиме реального времени и опосредованно;
3. Средства геймификации, которые позволяют внедрить игровые элементы в образовательный процесс, балловую, уровневую награды и системы поощрений и штрафов, стимулирующие активность участников экосистемы;
4. Интерактивные учебные материалы, включающие в себя электронные учебники, интерактивные доски, видео, аудио материалы, симуляторы, позволяют сделать процесс обучения более эффективным и легче усваивать учебный материал;
5. Искусственный интеллект, помогающий анализировать профили участников образовательных экосистем, их предпочтения и уровень подготовки, для предоставления индивидуальных образовательных траекторий в рамках реализации проекта [8].

Методы. Основные методы исследования, описанные в данной статье, заключаются в анализе научно-педагогической литературы, обобщение выводов исследований, связанных с образовательными экосистемами и цифровизацией образовательного процесса.

Результаты. Согласно проведенному анализу научной литературы, мы можем сделать ряд выводов. Во-первых, создание образовательных экосистем в контексте профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков принесет большую практическую составляющую. Будущие учителя иностранных языков получат возможность получить практические навыки через непосредственное и опосредованное взаимодействие с действующими учителями иностранных языков. Во-вторых, участники образовательной экосистемы развивают надпрофессиональные компетенции, которые становятся необходимыми в условиях цифровизации образовательного процесса. В-третьих, связи, установленные в процессе работы образовательной экосистемы помогают в решении будущих профессиональных задач. В-четвертых, участие в образовательных экосистемах расширяет зону профессиональных и научных интересов участников и дает возможность постановки и реализации личных целей и задач в контексте работы над общими проектами [4].

Выводы. Таким образом внедрение образовательных экосистем в процесс профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков является целесообразным в условиях цифровизации образовательного процесса. Применение образовательных экосистем на практике даст возможность будущим учителям иностранных языков получить опыт профессиональной деятельности в цифровом поле и взаимодействия с цифровыми образовательными ресурсами. Построение образовательных экосистем даст возможность открытого и плодотворного взаимодействия действующих учителей иностранных языков и будущих учителей, что дает возможность организации совместной деятельности в образовательном поле.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровой форсайт» – образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник Мининского университета. – 2022. – № 2. – 1 с.
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева. – МПГУ. – М.: Диона, 2020. – 244 с.
3. Дагаев, А.А. Экосистема инноваций (региональные особенности формирования и развития) / А.А. Дагаев, А.Ю. Яковлева // Федерализм. – 2011. – № 4(64). – С. 55-64
4. Дорошенко, С.В. Предпринимательская экосистема в современных социоэкономических исследованиях / С.В. Дорошенко, А.Г. Шеломенцев // Журнал экономической теории. – 2017. – № 4. – С. 212-221
5. Лукша, П. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования / П. Лукша, Д. Спенсер-Кейс, Д. Кубиста., 2021. – URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnyyeekosistemuyvoznikayushaya-praktika-dlya-budushhego-obrazovaniya> (дата обращения: 16.11.2024)

6. Уткин, А.В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике / А.В. Уткин, К.В. Шевченко // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2022. – № 2(107). – С. 175-189
7. Романов, П.И. «Цифровые технологии в образовании. Тенденции, проблемы, перспективы: монография» / П.И. Романов. – Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2023.
8. Экосистема науки, образования и инноваций Красноярского края: идея, перспективы, проекты: аналит. докл. / под ред. В.С. Ефимова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2020. – 130 с.

Педагогика

УДК 378.4

аспирант Кривченков Георгий Михайлович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Виноградский Вадим Геннадиевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ ЦИФРОВОГО СУВЕРЕНИТЕТА: ФОКУС НА ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ПРОГРАММНЫЕ ПРОДУКТЫ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые аспекты проблемы импортозамещения программного обеспечения (ПО) и подготовки ИТ-кадров для цифрового суверенитета России. Проанализированы правовые и экономические предпосылки курса на технологическую независимость в сфере ПО. Изучены требования действующих образовательных стандартов в части освоения отечественного программного продукта. Выявлен дефицит научно-методических исследований по проблематике обучения российскому ПО в вузах. Дана характеристика ведущих отечественных операционных систем на базе Linux. Представлен опыт Калужской области по импортозамещению ПО в региональных органах власти. Обоснованы приоритетные направления адаптации системы ИТ-образования к задачам подготовки кадров, способных разрабатывать и эффективно применять национальную программную платформу. Предложен комплекс мер по научно-методическому обеспечению преподавания отечественного ПО в вузах и колледжах.

Ключевые слова: импортозамещение, программное обеспечение, цифровой суверенитет, ИТ-образование, операционные системы, методика обучения.

Annotation. The article examines the key aspects of the problem of software import substitution and IT personnel training for Russia's digital sovereignty. The legal and economic prerequisites for the course towards technological independence in the software sphere are analyzed. The requirements of the current educational standards and programs regarding the mastery of domestic software are studied. A deficit of scientific and methodological research on the problems of teaching Russian software in universities has been identified. The characteristics of the leading domestic operating systems based on Linux are given. The experience of the Kaluga region in software import substitution in regional authorities is presented. The priority directions of adapting the IT education system to the tasks of training personnel capable of developing and effectively applying the national software platform are substantiated. A set of measures for the scientific and methodological support of teaching domestic software in universities and colleges is proposed.

Key words: import substitution, software, digital sovereignty, IT education, operating systems, Linux, teaching methodology.

Введение. Актуальность темы импортозамещения программного обеспечения (ПО) и перехода на использование отечественных программных продуктов в России обусловлена целым комплексом факторов правового, экономического и технологического характера.

В первую очередь, следует отметить принятие в 2019 году Федерального закона № 90-ФЗ, известного как закон "о суверенном интернете" [4]. Данный правовой акт направлен на обеспечение устойчивой и безопасной работы российского сегмента сети Интернет в случае возникновения угроз его функционированию из-за рубежа. Закон предусматривает создание национальной системы маршрутизации интернет-трафика, внедрение отечественных технологий шифрования и криптографической защиты информации, а также поэтапный переход госорганов, органов местного самоуправления и государственных компаний на использование преимущественно российского ПО и оборудования.

Принятие данного закона стало важной вехой в реализации стратегии национальной безопасности России и курса на технологический суверенитет в критически важных отраслях, в том числе в сфере информационных технологий (ИТ). В условиях нарастающего геополитического давления и расширения санкционных ограничений в отношении России со стороны США, ЕС и ряда других стран, вопросы защиты национальных интересов в цифровом пространстве, снижения зависимости от импортных программных и аппаратных решений приобретают первостепенное значение.

Курс на импортозамещение ПО последовательно реализуется в России с 2015 года в рамках государственной программы "Информационное общество". Ключевыми инструментами поддержки российских производителей ПО стали:

- формирование Единого реестра российских программ для ЭВМ и БД и установление приоритета отечественного ПО при госзакупках;
- предоставление налоговых льгот для ИТ-компаний;
- субсидирование части затрат на разработку и внедрение российских программных продуктов;
- стимулирование спроса через механизмы квотирования закупок ПО для госкомпаний и организаций с госучастием.

Помимо вопросов обеспечения технологического суверенитета и экономии бюджетных средств, важным аспектом импортозамещения ПО является необходимость адаптации системы подготовки ИТ-кадров. Большинство российских вузов, ведущих обучение по ИТ-специальностям, традиционно ориентировались на изучение и использование зарубежного коммерческого ПО, часто предоставляемого вендорами на льготных условиях в рамках академических программ. Переход образовательных организаций на преимущественное использование в учебном процессе отечественного ПО является необходимым условием подготовки специалистов, способных разрабатывать и эффективно применять российские программные продукты и решения в своей будущей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Анализ действующих федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) высшего и среднего профессионального образования по направлениям подготовки 38.03.04 "Государственное и муниципальное управление" (уровень бакалавриата), 09.03.02 "Информационные системы и технологии", а также специальностям 09.02.06 "Сетевое и системное администрирование" показывает, что в них в настоящее время недостаточно полно отражены вопросы изучения и использования отечественного программного обеспечения (ПО).

Так, во ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.04 "Государственное и муниципальное управление" (уровень бакалавриата) анализ универсальных (УК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК) показывает, что УК-1 и УК-2, связанные с системным мышлением и разработкой проектов, сформулированы абстрактно и не соотнесены с задачей освоения конкретных программных инструментов. ОПК-5, затрагивающая информационно-коммуникационные технологии, оставляет открытым вопрос о соотношении российского и зарубежного ПО. Иные ОПК фокусируются на общих вопросах информационно-аналитической работы без акцента на происхождение применяемых программных средств. Разработка ПК отнесена к компетенции вузов, что создает риски недостаточного отражения требований по освоению отечественного ПО [5].

Аналогичная ситуация наблюдается и в действующих ФГОС ВО по направлению подготовки 09.03.02 "Информационные системы и технологии" (уровень бакалавриата). УК-2, связанная со способностью определять круг задач и оптимальные способы их решения, не содержит указаний на необходимость учета требований импортозамещения. ОПК-2, предполагающая способность использовать отечественные и зарубежные программные средства, не устанавливает явного приоритета российских разработок. ОПК-5 и ОПК-7, связанные с установкой ПО и выбором инструментальных средств, допускают возможность ориентации как на отечественные, так и на зарубежные продукты. Определение ПК отнесено к компетенции вузов, что не гарантирует должного учета задач импортозамещения [6].

Что касается среднего профессионального образования по направлениям, связанным с ИС ИТ и информационной безопасностью, действующие ФГОС 09.02.06 "Сетевое и системное администрирование" и 09.02.07 "Информационные системы и программирование" имеют схожую ситуацию с ФГОС ВО.

Во ФГОС СПО по направлению подготовки 09.02.06 "Сетевое и системное администрирование" анализ ОК и ПК показывает, что ОК-01 предполагает выбор оптимальных способов решения задач без уточнения приоритетности российского ПО, а ОК-09 и ОК-10 устанавливают требования к владению информационными технологиями и документацией без акцента на их происхождение. ПК-1.2, связанная с выбором инструментальных средств, и ПК-3.1, ПК-3.5, затрагивающие эксплуатацию программно-аппаратных средств и инвентаризацию сетевой инфраструктуры, не содержат явных указаний на необходимость работы именно с отечественными решениями [7].

Во ФГОС СПО по направлению подготовки 09.02.07 "Информационные системы и программирование" анализ формулировки ОК носят в нем надпрофессиональный характер и не затрагивают вопросы приоритетного использования отечественного ПО. Упоминание в ОК-09 информационных технологий не сопровождается уточнением их национальной принадлежности. ПК ориентируют обучающихся на освоение общих принципов и инструментов разработки и администрирования информационных систем без явного приоритета российских продуктов. Определенным исключением выступают ПК-4.3 и ПК-5.5, предполагающие модификацию ПО в соответствии с потребностями заказчика и тестирование информационных систем. Однако в явном виде ориентация на отечественные программные продукты в них не зафиксирована [8].

Таким образом, компетентностные модели рассмотренных ФГОС в их текущем виде не создают достаточных предпосылок для концентрации образовательного процесса вокруг задачи освоения отечественного ПО. Для исправления ситуации целесообразна модификация всех групп компетенций (УК, ОПК, ПК) путем включения в них требований, однозначно указывающих на безусловный приоритет российских информационных технологий как в части универсальной подготовки ИТ-кадров, так и в части освоения ими конкретных программных средств и платформ. Это будет способствовать преодолению критических зависимостей от зарубежного ПО и создаст кадровый фундамент технологического суверенитета России.

Важным направлением совершенствования образовательного процесса должна стать также разработка и распространение учебно-методических комплексов, электронных образовательных ресурсов и онлайн-курсов по тематике внедрения и использования отечественного ПО в прикладных областях ГМУ и ИС ИТ. Необходимо целенаправленно развивать партнерство вузов и колледжей с ведущими отечественными ИТ-компаниями и разработчиками ПО в части совместной подготовки кадров.

Анализ научных публикаций, посвященных вопросам внедрения отечественного программного обеспечения (ПО) в образовательный процесс, показывает, что данная проблематика начинает привлекать внимание.

В ходе изучения библиографических баз данных, включая Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), было выявлено около 20 публикаций, по ключевым словам, "импортозамещение", "отечественное программное обеспечение", "образовательный процесс" за период с 2019 по 2022 гг. При этом только 5 статей индексируются в ядре РИНЦ, что свидетельствует о начальном этапе научного осмысления данной проблематики.

В статье Б.А. Буряшова "Импортозамещение программного обеспечения учебного процесса российских вузов" (2022), опубликованной в журнале "Информатика и образование" из ядра РИНЦ, поднимается вопрос о необходимости перевода учебного процесса на отечественное ПО. Автор анализирует текущую ситуацию доминирования зарубежного проприетарного ПО в вузах, выделяет ключевые проблемы и риски импортозамещения: недостаточную функциональность ряда классов отечественного ПО, отсутствие опыта его использования у преподавателей и студентов, необходимость пересмотра учебных программ. В качестве возможных путей решения предлагается более активное вовлечение российских ИТ-компаний в образовательный процесс, целевая подготовка преподавателей, разработка обучающих курсов по миграции на отечественное ПО [1].

В работе А.М. Полонского "Импортозамещение программного обеспечения и организация обучения студентов с использованием отечественного или свободного программного обеспечения" (2022) в журнале "Актуальные проблемы экономики и управления" комплексно рассмотрены угрозы, связанные с использованием зарубежного проприетарного и свободного ПО. Представлен обзор основных российских операционных систем (ОС) на базе Linux - Astra Linux, РЕД ОС, Альт и др. Проанализированы возможности отечественного офисного пакета Мой Офис как замены Microsoft Office. Вместе с тем методические аспекты преподавания этих продуктов студентам в статье детально не раскрываются [2].

Таким образом, несмотря на появление в последние годы научных публикаций по тематике внедрения отечественного ПО в сферу образования, большинство из них носит обзорно-постановочный характер. В работах отсутствует целостный анализ дидактических и методических аспектов преподавания российских программных продуктов, обобщение опыта их системного использования в подготовке ИТ-специалистов и студентов других направлений.

Системная разработка обозначенной проблематики будет способствовать научно-методическому обеспечению перехода российских вузов и колледжей на преимущественное использование отечественного ПО, подготовке востребованных ИТ-кадров для цифровой экономики России.

В настоящее время в России активно развиваются операционные системы на базе Linux, которые позиционируются как альтернатива зарубежному ОС, в первую очередь продуктам Microsoft. Рассмотрим наиболее известные отечественные дистрибутивы Linux.

Astra Linux – это семейство операционных систем специального назначения, разработанное компанией "РусБИТех". ОС сертифицирована ФСТЭК России, ФСБ и Минобороны, что позволяет применять ее в государственных информационных системах, на объектах критической инфраструктуры. Astra Linux включает встроенные средства защиты информации, механизмы мандатного управления доступом и контроля замкнутости программной среды. ОС поставляется в редакциях для рабочих станций, серверов, мобильных устройств.

Особенностью Astra Linux является оригинальная графическая среда Fly, которая обеспечивает интуитивно понятный интерфейс, совместимость с сенсорными экранами. В состав ОС входит полный набор пользовательских приложений, включая офисный пакет, интернет-браузер, почтовый клиент, программы для работы с мультимедиа. Для разработчиков доступны инструменты создания собственных приложений.

Семейство ОС "Альт", выпускаемое компанией "Базальт СПО" – еще один популярный отечественный Linux-дистрибутив. Линейка продуктов включает ОС для рабочих станций, серверов, образовательных учреждений. Особенностью "Альт" является поддержка широкого спектра аппаратных платформ – от привычных Intel/AMD до отечественных "Эльбрус", "Байкал", процессоров архитектуры ARM.

Дистрибутивы "Альт" содержат набор прикладного ПО для работы с документами и Интернетом, системные утилиты для мониторинга и администрирования. Серверные редакции предоставляют широкие возможности виртуализации, управления ИТ-инфраструктурой. Для специализированных применений, в частности в госсекторе, выпускаются сертифицированные ФСТЭК версии "Альт" со встроенными средствами защиты информации.

РЕД ОС – операционная система общего назначения для серверов и рабочих станций от компании "Ред Софт". Основана на кодовой базе RHEL, включена в реестр отечественного ПО. Может использоваться как замена ОС семейства Windows на предприятиях и в организациях. Имеет интуитивно понятный интерфейс, поддерживает широкий набор оборудования.

РЕД ОС поставляется в редакциях "Рабочая станция" и "Сервер", предоставляя функционал для решения офисных задач или построения ИТ-инфраструктуры предприятия соответственно. Имеет сертифицированную версию со встроенными средствами защиты. Отличительной особенностью РЕД ОС является наличие системы централизованного управления конфигурацией рабочих мест, что упрощает сопровождение системы на крупных предприятиях.

В целом, рассмотренные российские ОС на базе Linux предоставляют полноценную альтернативу зарубежным системам для госсектора, бизнеса и индивидуальных пользователей. Внедрение этих продуктов позволяет достичь технологической независимости от иностранных вендоров, обеспечить безопасность и надежное функционирование информационных систем.

Показательным примером системного подхода к переходу на отечественное ПО на региональном уровне является опыт Калужской области. В августе 2022 г. Министерство цифрового развития Калужской области и компания "РЕД СОФТ" – разработчик РЕД ОС – подписали соглашение о сотрудничестве, направленное на реализацию программы импортозамещения ИТ в регионе [3].

В рамках соглашения в ближайшее время планируется перевод автоматизированных рабочих мест сотрудников министерства на операционную систему РЕД ОС. Таким образом, Минцифры станет первым органом исполнительной власти в регионе, который в полной мере выполнит требования по импортозамещению ПО. В дальнейшем подобный переход должны осуществить и другие ведомства.

Выбор РЕД ОС в качестве альтернативы ОС Microsoft Windows обусловлен соответствием этого продукта требованиям российского законодательства, его функциональностью и совместимостью с отечественным прикладным ПО и оборудованием. Положительную роль играет и наличие у "РЕД СОФТ" необходимых компетенций и опыта для обеспечения эффективного и безболезненного перехода.

Как отметил заместитель губернатора Калужской области Дмитрий Разумовский на торжественном подписании соглашения, это еще один важный шаг к импортозамещению ПО в регионе, который четко вписывается в стратегию цифровой трансформации области. В ближайших планах – разработать совместно с "РЕД СОФТ" дорожную карту перехода, обеспечив непрерывность рабочих процессов и устойчивый рост независимости ИТ-инфраструктуры.

Опыт Калужской области показывает, что импортозамещение ПО должно реализовываться системно, с вовлечением всех органов власти и организаций региона. Создание центров компетенций и заключение соглашений с ведущими отечественными разработчиками позволяет скоординировать усилия и ускорить переход на российские решения.

Выводы. Исходя из вышесказанного, для форсированного достижения целей импортозамещения и технологической независимости в сфере ПО представляется необходимой реализация следующих шагов:

1. Дальнейшее совершенствование мер государственной поддержки отечественных разработчиков ПО, особенно в части стимулирования спроса и расширения сфер обязательного применения их продуктов.
2. Ускоренная разработка и принятие обновленных образовательных стандартов и примерных программ высшего и среднего профессионального ИТ-образования с усилением акцента на освоение отечественного ПО.
3. Целевая поддержка научных исследований и прикладных разработок в области методического обеспечения обучения российскому системному и прикладному ПО, сравнительного анализа его дидактического потенциала.
4. Формирование сети ресурсных центров и учебных лабораторий на базе вузов, обеспечивающих практическую подготовку студентов в среде отечественного ПО, апробацию передовых методик преподавания.
5. Расширение программ повышения квалификации преподавателей общепрофессиональных и специальных ИТ-дисциплин в направлении освоения и методики преподавания российских программных продуктов и технологий.
6. Разработка и продвижение комплексных модельных решений по импортозамещению ПО в сфере образования, тиражирование лучших практик ИТ-вендоров и образовательных организаций.

Только согласованные усилия государства, системы образования и отрасли информационных технологий смогут обеспечить подготовку кадров для цифрового суверенитета России в сжатые сроки.

Литература:

1. Бурняшов, Б.А. Импортозамещение программного обеспечения учебного процесса российских вузов / Б.А. Бурняшов // Информатика и образование. – 2022. – Т. 37. – № 1. – С. 27-36. – DOI 10.32517/0234-0453-2022-37-1-27-36. – EDN OTSUVL
2. Полонский, А.М. Импортозамещение программного обеспечения и организация обучения студентов с использованием отечественного или свободного программного обеспечения / А.М. Полонский // Актуальные проблемы экономики и управления. – 2022. – № 2(34). – С. 65-82. – EDN YMGTXU
3. Ред ОС – официальный сайт разработчиков операционной системы [Электронный ресурс]. – URL: <https://redos.red-soft.ru/about/news/novosti/mintsifry-kaluzhskoy-oblasti-i-red-soft-zaklyuchili-soglashenie-o-sotrudnichestve> / (дата обращения: 04.12.2024)
4. Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в Федеральный закон "О связи" и Федеральный закон "Об

информации, информационных технологиях и о защите информации": Федеральный закон № 90-ФЗ: [принят Государственной Думой 16 апр. 2019 г.; одобрен Советом Федерации 22 апр. 2019 г.]. – Официальный интернет-портал правовой информации, 2019. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201905010025?rangeSize=1&index=2> (дата обращения: 04.12.2024)

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.03.04 "Государственное и муниципальное управление" № 1016 [утвержден приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 13 августа 2020 г.]. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/88> (дата обращения: 04.12.2024)

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.02 "Информационные системы и технологии" № 926 [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 сентября 2017 г.]. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/9> (дата обращения: 04.12.2024)

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 09.02.06 "Сетевое и системное администрирование" № 1548 [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 декабря 2016 г.]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-02-06-setevoe-i-sistemnoe-administirovanie-1548/> (дата обращения: 04.12.2024)

8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 09.02.07 "Информационные системы и программирование" № 1547 [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 декабря 2016 г.]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-02-07-informacionnye-sistemy-i-programmirovanie-1547/> (дата обращения: 04.12.2024)

Педагогика

УДК 378.146

преподаватель Кувшинова Яна Александровна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

преподаватель Палина Мария Дмитриевна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО АВИАЦИОННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье основное внимание уделяется коммуникативным стратегиям развития грамматических навыков, а также исследуется потенциал использования коммуникативного подхода к их развитию. Был проведен конструктивный анализ исследований, касающихся данного аспекта методики, с целью систематизации стратегических подходов к изучению грамматики и разработки алгоритма формирования грамматических навыков. Проведенные исследования свидетельствуют о том, что формирование грамматических навыков по-прежнему остается актуальной проблемой, поскольку они обеспечивают как формальную, так и функциональную стороны грамматического аспекта. Наш опыт преподавания показывает, что грамматика – это материальная основа речи, без которой невозможно овладеть языком. Однако изучение грамматических форм на квазикоммуникативном уровне не позволяет запустить механизм их автоматизации и подсознательного использования в речи. Рассматриваются стратегии развития грамматических навыков. Изучаемые стратегии включают в себя улучшение текста, целенаправленные задания и задания для совместной работы, дискурсивный анализ, интерактивную обратную связь между участниками процесса обучения, сравнительный анализ языковых образцов на языке оригинала и языке перевода.

Ключевые слова: грамматические навыки, развитие, коммуникативный подход, речь, задания, языковая форма, обучение.

Annotation. The article focuses on the communicative strategies for developing grammatical skills, and explores the potential of using a communicative approach to their development. A constructive analysis of the researches concerning this aspect of the methodology has been carried out in order to systematize strategic approaches to grammar study and an algorithm development of grammatical skills formation. The conducted researches bear testimony to the fact that the grammatical skills formation is still an urgent problem, since they provide both formal and functional sides of the grammatical aspect. Our teaching experience shows that grammar is the material basis of speech, without which it is impossible to master the language. However, the study of grammatical forms on the quasi-communicative level does not allow to start the mechanism of their automation and subconscious use in speech. Strategies for developing grammatical skills are considered. The strategies under study include text enhancement, focused tasks and collaborative tasks, discourse-based analysis, interactive feedback between participants in the learning process, contrastive analysis of language samples in the original language and the language of translation.

Key words: grammatical skills, development, communicative approach, speech, tasks, language form, teaching.

Введение. Увлечение коммуникативным методом обучения иностранным языкам, начиная с 90-х годов, значительно подорвало роль грамматики в обучении иностранному языку. Речь шла даже о том, что обучение грамматике – не только бесполезно, но и порой губительно. Однако современные исследования и практика преподавания иностранного языка, в частности для профессиональных целей, доказывает обоснованность и вредность такого забвения. Поэтому тенденции по пересмотру и возрождению методики преподавания грамматики вновь приобретают развитие.

Анализ последних исследований и публикаций показал, что проблему овладения основами грамматических навыков иноязычного общения исследовали такие ученые, как Ю. Пассов (овладение грамматическими формами путем их практического применения в речевой деятельности), Н. Складенко, С. Шатилов (формирование рецептивных и репродуктивных грамматических навыков), О. Волк, Н. Вовк, Складенко (особенности интенсивного обучения грамматической стороне общения), Ж. Нурашайова, Г. Пальмер (структурный подход к преподаванию грамматики), Дж. Ли, П. Коллинз (причины грамматической неграмотности в иноязычной речи), Дж. Ричардз, Р. Рэпен (принципы преподавания грамматики) и другие.

Целью статьи является систематизация стратегических подходов к изучению грамматики и построению алгоритма формирования грамматических навыков у курсантов высшего военного авиационного вуза в процессе изучения английского языка.

Долгое время продолжались дебаты между сторонниками и противниками о необходимости преподавания грамматики при изучении языка. Среди противников необходимости преподавания грамматики существует убеждение, что язык следует

изучать естественным путем, то есть научить студентов разговаривать на иностранном языке, по крайней мере, на уровне, необходимом для дальнейшей работы, а не путем изучения правил или грамматических конструкций. Они считают, что грамматика развивает только декларативные знания грамматических структур, а не дискурсивные способности правильно использовать их в речи, а также то, что между этими двумя знаниями нет связи.

Однако приверженцы преподавания грамматики на занятиях по иностранному языку опровергают это предположение. К причинам переоценки роли грамматики как неотъемлемого компонента изучения языка они относят то, что визуальное фиксирование и осознание изучаемых речевых образцов играют важную роль в овладении языком. Кроме того, исследования доказывают, что одновременное усвоение как грамматического, так и лексического знания является слишком сложной задачей, поэтому сначала необходимо усвоить форму на уже известном лексическом материале, а затем содержание, используя усвоенные грамматические структуры. К тому же желаемый уровень речевой грамотности невозможно добиться без осознания грамматических явлений.

Эти размышления красноречиво доказывают, что формирование грамматических навыков является актуальной проблемой. Их формирование обеспечивает как формальную сторону грамматического аспекта, то есть правильное оформление грамматической структуры согласно нормам языка; так и функциональное использование грамматического явления в речи в соответствии с коммуникативными задачами, и затем воплощает коммуникативные возможности грамматических явлений [2, С. 151]. По определению Ю. Пасова, грамматический навык является совокупностью автоматизированных действий, обеспечивающих адекватное морфолого-синтаксическое оформление единицы речи. Из этого следует, что правильность выражения заключается в знании специфики грамматических структур и грамматика является основой эффективной реализации коммуникативного замысла. Следовательно, сформированность или несформированность грамматических навыков оказывает существенное влияние на процесс коммуникации и требует комплексного подхода к их формированию.

Изложение основного материала статьи. Любая речевая деятельность обусловлена знанием речевого правила и умением применять его в своей практической деятельности. Следовательно, речевая деятельность реализуется по правилам конкретного языка, подлежащим изучению, осознанию, распознаванию, многократной тренировке, употреблению в «живой смысловой речи» и ее автоматизации. Таким образом, достигается контекстуализация конкретного грамматического аспекта и его «укоренение» в речи. Мы соглашались с уже известным и достаточно правильным алгоритмом изучения грамматических явлений: презентация, восприятие структуры и ее тренировки в рецептивно-репродуктивных упражнениях, развитие навыков в условно-коммуникативных упражнениях, применение навыков в многоконтекстной речи, автоматизация навыков в устной речи, подсознательное применение структуры.

Граматику невозможно оторвать от речи, потому что она диктует правила, как изменять слова и совмещать их в предложении, придает нашим мыслям форму, то есть материализует их. Следовательно, грамматику можно считать материальной основой речи, без которой невозможно овладеть языком. Поэтому при любом методе или приеме обучения языку необходимо принимать во внимание грамматический аспект. Если бы наш лингвистический опыт не был упорядочен определенной системой, называемой грамматикой, то мы бы «напоминали попугаев», которые могут повторять и понимать только то, что услышали [4, С. 107]. Однако опора на грамматические аспекты может иметь разнообразные формы и содержание в зависимости от особенностей изучаемого материала, его сложности, сходства или непохожести с аналогом родного языка [1, С. 18].

Итак, как учить курсантов грамматике с целью повышения их языковой грамотности? Учитывая тот факт, что грамматика – это материальная основа речи, то есть коммуникация основывается и на грамматических навыках, поэтому среди ряда стратегий мы остановимся на коммуникативных. Ведь именно они позволяют овладеть грамматическими структурами на уровне практических умений и навыков, «запустить» механизм их автоматизации и подсознательного употребления в речи.

Рассмотрим использование функциональных возможностей текста (text enhancement). Изучение грамматического аспекта в тексте как основной коммуникативной единицы, которая позволяет путем чтения или слушания с последующим комментированием, переводом, обсуждением изучить новый грамматический материал, научиться идентифицировать, осознавать значение и воспроизводить целевой грамматический аспект в коммуникативной ситуации на основе текста, чтобы привлечь внимание курсанта к определенной грамматической форме. Выделение определенного грамматического аспекта может проявляться путем подчеркивания, печати целевой структуры заглавными буквами, выделения курсивом, жирным шрифтом и т.д. Таким образом, объект изучения не останется без внимания. Другим путем выделения может стать задача, предполагающая нахождение соответствующей формы, ее подчеркивание и формулирование правила.

Такой путь может показаться длинным или иметь риск исказить истинное значение целевого феномена и вызвать стойкие ошибки в речи, однако он имеет больше преимуществ, чем недостатков. Среди преимуществ: лучшее понимание и запоминание изучаемого материала; стимулирование самостоятельного речевого наблюдения и осознания целевой структуры; развитие догадки по контексту; реализация принципов проблемного обучения.

Тематические задачи (focused tasks) в изучении иностранного языка всегда имели широкую поддержку, внимание которых было сосредоточено главным образом на коммуникативной составляющей изучения языка. Специально созданные задачи способствуют применению определенного грамматического аспекта и одновременно остаются коммуникативными благодаря тому, что курсанты вовлекаются в лично значимое взаимодействие, направленное на изучение определенной языковой формы.

К таким задачам относятся: задачи, предусматривающие использование очерченных структур, тренировочные задачи, задачи на осознание и актуализацию. Первые предполагают выполнение коммуникативной задачи путем применения очерченных грамматических структур. Вторые создаются с целью акцентирования внимания курсантов и тренировки целевого грамматического явления в тщательно спланированной подаче. Обычно они могут включать в себя задачи на реагирование в ответ на вопросы или побудительное предложение, подготовку Wh-вопросов с целью интервьюирования известных людей или анкетирование одногруппников по определенной тематике.

Задачи на осознание и актуализацию конкретной языковой формы преследуют цель привлечения курсантов к обсуждению определенных грамматических структур, благодаря чему грамматическая форма трансформируется в содержание задачи. Они также стимулируют курсантов к манипулированию структурой, «игры» с ней с разным лексическим наполнением, создание правил для нее. В этом смысле задача является универсальной формой действенности учебного процесса и служит способом организации средств, их презентации и мотивации речевой деятельности, а также условием формирования речевых навыков и речевых умений [3].

Тематическая задача как единица обучения не только моделирует коммуникативную ситуацию, но и сохраняет основные качества коммуникации, что позволяет использовать его как стимул к речевому сотрудничеству. Ведь желание общаться появляется по реальной причине, находящейся в кругу интересов коммуникантов интенции. Кроме того, изменение предмета разговора, условий общения, собеседника создает элемент новизны, что означает отказ от

«засубрирования» отдельных структур, диалогов, текстов, выполнение однотипных упражнений и т.д. Тематические задачи за счет постоянного обновления развивают эвристичность и производительность как речевых умений так и языковых навыков, которые превращаются в так сказать «побочный продукт» этой деятельности. Вместе с тем, прямых указаний по изучению грамматических структур курсанты не получают.

Задачи, рассчитанные на механизм взаимодействия (collaborative tasks), также обладают хорошим потенциалом в тренировке и актуализации грамматических форм. Главным требованием к таким задачам является правильно поставленная цель, в частности, точное воспроизведение образца. Примером такой задачи есть грамматический диктант. Курсанты прослушивают текст и записывают слова или выражения. Запись может производиться двумя путями: во время самого диктанта или после него. После такой подготовительной работы курсанты работают в группах, объединяя свои записи, они восстанавливают текст близко к его содержанию. К примеру, иллюстративные ребусы, так называемые задачи-«джигсо» имеют схожую цель – усилиями участников группы составить в единое целое картинку, историю из картинок в сочетании с вербальным дополнением или без него и описать, используя целевые грамматические формы. Однако, по нашим наблюдениям, грамматический диктант менее временной в подготовке и лучше работает на цель.

Дискурсивный анализ (discourse-based tasks). Дискурсивно-аналитическая стратегия работы с текстом – еще один путь к пониманию и изучению грамматики. С одной стороны, это возможность изучения разных видов дискурса (аутентичного или упрощенного) на предмет контекстуального употребления конкретной грамматической формы; с другой – определение ее функций. Конечно, некоторые сложные грамматические явления, например временные формы, требуют объяснений, однако их изолированное изучение без осознания синтаксических и прагматических функций, кажется нам неэффективным.

Грамматические структуры, отрабатываемые на отдельных предложениях вне контекста, часто остаются на уровне механического запоминания правила, то есть такой подход к изучению грамматического явления может привести к тому, что грамматический навык существует как бы сам по себе, за пределами формируемых речевых умений. Иногда мы имеем дело с опытом, когда курсанты хорошо помнят языковые правила, однако они не помогают им в реальной речи, что приводит к значительным грамматическим ошибкам. Дедуктивные объяснения грамматических правил, оторванные от ситуации общения, тренировочные упражнения могут быть достаточно правдоподобной причиной языковых проблем в речи [7]. За неспособность помочь курсантам развить навыки использования грамматических форм в общении, этот подход подвергали критике и другие ученые [5]. Доказательство не требует и того предположения, что преподавание грамматики не самоцель, а средством для использования языка в общении, следовательно, преподавание грамматики следует осуществлять не изолированно, а в интеграции четырех языковых навыков [6; 8]. Поэтому оптимального результата в учебном процессе можно достичь путем сочетания механического запоминания правил, речевых образцов и осознанного их использования в определенных ситуациях в процессе выполнения учебных задач.

Стратегия обратной связи (interactional feedback strategy) предполагает повторение, переспрос и объяснение, проверку и подтверждение, применяемые самими курсантами или преподавателем для облегчения понимания сложных грамматических аспектов. Такое взаимодействие акцентирует внимание курсантов имплицитно и эксплицитно на изучаемых грамматических явлениях. Эта стратегия достаточно эффективна в исправлении ошибок друг друга. Курсанты получают задание прослушать сообщения/диалог одноклассников и записывать имеющиеся ошибки. Такая задача не только акцентирует их внимание на конкретном материале, но и позволяет выявлять целевые грамматические структуры.

Однако такая стратегия может касаться не только формы, но и содержания. Да, дискурсивные стратегии содержания применяются для корректировки проблем в общении; что же касается дискурсивных стратегий формы, то они предназначены для исправления грамматических ошибок.

Применение перевода является проявлением толерантности к родному языку, поэтому перевод часто выступает как межкультурная коммуникация. В конце концов, перевод способствует осознанию схожих и отличных явлений в языках оригинала и перевода, поэтому может налаживать межкультурное взаимопонимание. Мы убеждены, что компаративный анализ перевода (contrastive analysis) языковых образцов в языках оригинала и перевода способствует более точному пониманию и, как результат, углублению знаний грамматики.

В целом большинство теорий, представленных в литературе, рассматривают перевод как дополнение к другим методам и подходам, используемым в обучении языку. Они рассматривают перевод как инструмент, помогающий курсантам овладеть сложными грамматическими структурами или изучить лексику. Поэтому, хотя некоторые эмпирические доказательства ценности перевода в изучении языка, он не может заменить все средства преподавания языка, особенно те, которые ориентированы на коммуникативные навыки и свободное владение языком.

Наше исследование, проводившееся на базе кафедры Иностранных языков с курсантами 1-3 курсов, показало, что перевод однозначно улучшил определенные аспекты их грамматической осведомленности во время тестирования. Именно поэтому мы считаем, что компаративный анализ перевода лучше использовать с курсантами с уровнем Intermediate и выше, поскольку перевод предполагает учебную деятельность с пассивным или новым языковым словарем. Кроме того, использование компаративного анализа перевода требует тщательной адаптации метаязыка курсантов для сравнения языков оригинала и перевода. Перевод лучше всего работает в группах, изучивших большинство грамматических аспектов, но продолжающих работать над особенностями их применения. Важную роль в этом процессе играет хорошее владение на обоих языках преподавателем, который способен объяснить особенности грамматики обоих языков курсантам.

Давно забытый грамматико-переводной метод, мало уделявший внимание овладению языком, живому общению, так как его основной целью оставалось изучение правил и понимания конструкций, не имеет ничего общего с компаративным анализом перевода, поскольку последний не только демонстрирует, как «язык работает», но и «язык в действии» путем привлечения курсантов к собственным объяснениям средствами метаязыка.

Наш опыт преподавания практики языка показал, что применение перевода способствует лучшему пониманию употребления временных форм глаголов, фразовых глаголов, распознаванию фальшивых друзей переводчиков, упорядоченному структурированию предложений, что является доказательством актуальности использования перевода в преподавании языка. По нашему убеждению, перевод может и должен иметь место в преподавании языка, то есть быть одним из многих инструментов преподавания языка и улучшения знаний грамматики в частности.

Выводы. Несмотря на длительные дискуссии относительно методов обучения грамматике и отсутствие единого подхода к методике изучения иностранного языка, практика показала, что к существенным условиям овладения грамматическими знаниями следует отнести: способность курсанта узнавать и понимать изучаемое грамматическое явление; тренировки в характерных для конкретных грамматических явлений ситуациях; выполнение лично значимых целевых задач; систематичность обработки, ведь спонтанное употребление грамматических форм является не мгновенным результатом, а процессом, требующим времени. Движение к искусному овладению, свободному использованию грамматических форм в речи занимает определенное время, и для каждого курсанта оно разное. Однако не совсем понятно, насколько влияют упомянутые нами стратегические подходы к изучению грамматики на точность спонтанной речи курсантов.

Литература:

1. Коньшева, А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева. – Минск: ТетраСистемс, 2011. – 304 с.
2. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – Москва: Русский язык, 1989. – 277 с.
3. Пассов, Е.И. Мастерство и личность учителя: На примере деятельности учителя иностранного языка / Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, Н.Е. Кузовлева, В.Б. Царькова. – М.: ФЛИНТА, Наука, 2001. – 240 с.
4. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / [Л.В. Щерба]; ред. Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич // Акад. наук СССР, Отд-ние лит. и яз., Комис. по истории филол. наук. – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. – 427 с.
5. Jean, G. Grammar Teaching and Learning in L2: Necessary, but Boring? *Foreign Language Annals* / G. Jean, D. Simard. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – 494 p.
6. Lee, J.F. Enriching Short Stories through Processes. A Functional Approach. System / J.F. Lee. – Oxford: Oxford University Press, 2016. – 126 p.
7. Lee, J.F. English grammar: An investigation of Hong Kong ESL books / J.F. Lee, P. Collins // *The Hong Kong Journal of Applied Linguistics*. – 2009. – № 11. – P. 51-70
8. Richards, J.C. 12 Principles of Grammar Instruction. E. Hinkel (Ed.), *Teaching English Grammar to Speakers of Other Languages* / J.C. Richards, R. Reppen. – New York, NY: Routledge, 2016. – 170 p.

Педагогика

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)

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ВОЗМОЖНОСТИ ОБМЕНА ПРАКТИКАМИ МЕЖДУ РОССИЕЙ И СТРАНАМИ ЮГО-ВОСТОКА

Аннотация. В данной статье рассматривается кросс-культурный подход к инклюзивному образованию, с акцентом на возможности обмена практиками между Россией и государствами Юго-Восточной Азии, включая Малайзию, Сингапур, Таиланд, Китай, Южную Корею и Японию. Анализируется существующая система инклюзивного образования в представленных странах, выявляются их успешные модели и стратегии, способствующие интеграции студентов с особыми образовательными потребностями в образовательные учреждения. Особое внимание уделяется тому, как культурные и социальные контексты этих стран влияют на подходы к инклюзии, включая использование технологий, адаптацию образовательных программ и развитие профессиональных навыков преподавателей. В статье предлагаются рекомендации по внедрению передовых практик в российскую практику, что включает создание межкультурных партнерств, проведение совместных исследований и обмена опытом. Кроме того, акцентируется внимание на необходимости учета национальных особенностей и культурного разнообразия в процессе адаптации иностранных практик к российским реалиям. В заключение подчеркивается важность интернационального сотрудничества для достижения более высоких стандартов в области инклюзивного образования, что может значительно повысить качество образования и социальной интеграции для всех студентов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, Россия, страны Юго-Восточной Азии, обмен практиками, особые образовательные потребности, студенты, инвалиды, лица с ОВЗ.

Annotation. This article examines a cross-cultural approach to inclusive education, with an emphasis on the potential for exchange of practices between Russia and Southeast Asian countries, including Malaysia, Singapore, Thailand, China, South Korea and Japan. The article analyses the existing inclusive education systems in the countries, identifying their successful models and strategies that facilitate the integration of students with special educational needs into educational institutions. Particular attention is paid to how the cultural and social contexts of these countries influence approaches to inclusion, including the use of technology, adaptation of educational programs and the development of professional skills of teachers. The article offers recommendations for the implementation of best practices in Russian practice, which includes the creation of intercultural partnerships, joint research and exchange of experience. In addition, attention is focused on the need to take into account national characteristics and cultural diversity in the process of adapting foreign practices to Russian realities. In conclusion, the importance of international cooperation is emphasized to achieve higher standards in the field of inclusive education, which can significantly improve the quality of education and social integration for all students.

Key words: inclusive education, Russia, Southeast Asian countries, exchange of practices, special educational needs, students, disabled people, persons with disabilities.

Введение. В условиях всемирной глобализации растёт интерес к обмену образовательными практиками между разными культурами, что делает важным изучение успешных моделей инклюзивного образования, разработанных в странах Юго-Восточной Азии. Эти страны демонстрируют значительные успехи в интеграции детей с особыми образовательными потребностями в образовательную среду, что имеет различные социальные, экономические и культурные аспекты.

Кросс-культурный подход к инклюзивному образованию представляет собой многогранное и динамичное направление, которое требует более глубокого понимания культурных контекстов и образовательных практик в различных странах. В увеличения мобильности населения становится особенно актуальным взаимообогащение знаний и методов, основанных на опыте разных наций, что открывает широкие возможности для обмена практиками между Россией и государствами Юго-Восточной Азии.

Инклюзия в образовательном процессе подразумевает создание среды, в которой все обучающиеся, независимо от их индивидуальных особенностей, имеют равный доступ к качественному образованию. В России данный процесс часто сталкивается с рядом вызовов, касающихся как отсутствия необходимых ресурсов, так и недостатка подготовленных

специалистов. В странах Юго-Востока, таких как Индонезия или Малайзия, также наблюдаются схожие проблемы, однако их пути решения могут быть весьма разнообразными и весьма успешными. Обогащая друг друга, эти страны могут выработать более адаптивные и инклюзивные подходы к образованию.

Одним из ключевых аспектов кросс-культурного взаимодействия в образовательной сфере является признание и уважение к культурным различиям. Каждая нация обладает уникальными традициями, способами восприятия информации и формами взаимодействия с обучающимися. В ходе обмена практиками важно учитывать эти культурные особенности, что позволит создать более инклюзивную образовательную среду. Например, в некоторых странах Юго-Востока активно применяются коллективные методы обучения, основанные на совместной деятельности обучающихся, что способствует более глубокому вовлечению детей с особыми образовательными потребностями.

Кроме того, технологии играют заметную роль в процессе внедрения инклюзии в образовательное пространство. В последнее время наблюдается активное использование цифровых девайсов и онлайн-ресурсов, что стало особенно актуально в условиях пандемии. Россия, обладая высоким уровнем IT-разработок, может предложить свои технологии для адаптивного обучения, в то время как страны Юго-Востока могут поделиться методическими подходами к их внедрению в классы с учетом культурных и социальных контекстов.

Существующий потенциал для совместного развития международного сотрудничества в области инклюзивного образования обширен и разнообразен. Это может включать в себя как совместные научные исследования, так и программы стажировок для педагогов, что могло бы способствовать обмену опытом и внедрению лучших практик. Такие инициативы позволят не только расширить горизонты практикующих специалистов, но и обогатить образовательные программы, делая их более универсальными и доступными для всех обучающихся.

Инклюзивное образование призвано обеспечить доступ к качественному обучению, способствовать социальной интеграции и снижению стигматизации, с которой сталкиваются дети с особенностями развития. На сегодняшний день можно выделить страны, такие как Малайзия, Сингапур, Таиланд, Китай, Южная Корея и Япония, которые стали передовыми в реализации инклюзивных практик. Эти государства разработали стратегии, нацеленные на создание поддерживающей образовательной среды, охватывающей разнообразные потребности обучающихся. В частности, упор на подготовку педагогов и создание ресурсов, способствующих проявлению инклюзии, делает эти страны образцом для подражания.

Таким образом, исследование кросс-культурного подхода к инклюзивному образованию не только позволит глубже понять механизмы успешной интеграции различных практик, но и даст возможность выявить специфические элементы, которые могут быть адаптированы и внедрены в российскую образовательную систему.

Изложение основного материала статьи. Процесс реализации инклюзивного образования в Китае, особенно на уровне высшего образования, представляет собой сложный и многогранный механизм, который активно развивается в контексте изменений в социально-экономической политике страны и мировых трендов в области образовательной инклюзии. С начала 2000-х годов китайское правительство осознало значение инклюзии как инструмента не только для обеспечения равного доступа к образованию для всех слоев населения, но и для содействия устойчивому развитию общества в целом.

Инклюзивное высшее образование в Китае представляет собой динамично развивающуюся сферу, в которой реализуются комплексные механизмы для обеспечения равного доступа и успешного обучения студентов с особыми потребностями. Основываясь на принципах социальной справедливости и равенства, система китайского образования стремится к созданию среды, где каждый студент может максимально реализовать свой потенциал, независимо от физических или умственных ограничений.

Одним из центральных аспектов реализации инклюзивного высшего образования является кадровое обеспечение. Ведущие университеты страны активно внедряют программы подготовки преподавателей, ориентированные на работу со студентами с ограниченными возможностями. Например, в Пекинском университете обучаются специалисты, которые проходят стажировки в учреждениях, направленных на работу с людьми с ОВЗ. Это позволяет будущим преподавателям не только получить теоретические знания, но и практические навыки, необходимые для создания поддерживающей образовательной среды.

Кроме того, в Китае активно применяется индивидуализированный подход к обучению. Университеты разрабатывают индивидуальные учебные планы, учитывающие особенности каждого студента, что включает адаптацию материалов, доступных для изучения, использование различных форматов обучения и внедрение специального оборудования. В Шанхайском университете такие практики свидетельствуют об успехах студентов с нарушениями слуха, которым предлагаются курсы с использованием жестового языка и визуальных методов обучения, что способствует их включению в стандартные учебные группы.

Не менее значимым аспектом инклюзии является создание доступной образовательной инфраструктуры. Как правило, в университетах предусмотрены специальные условия для передвижения, включая беспрепятственные входы, пандусы и лифты. В этом контексте следует отметить опыт Университета Хунань, где активное сотрудничество с местными правозащитными организациями привело к улучшению физической доступности кампуса, обеспечивая необходимую инфраструктуру для студентов с инвалидностью.

Социальная интеграция студентов с особыми потребностями в университетскую среду также достигается через программы наставничества и студенческих сообществ. Например, в Университете Цинхуа активно функционирует клуб для студентов с ограниченными возможностями, который способствует формированию социализирующей среды и проведению различных мероприятий, направленных на развитие лидерских качеств и общественной активности студентов. Это не только укрепляет их уверенность в себе, но и способствует формированию толерантного общества среди всех студентов.

Процесс реализации инклюзивного образования в Южной Корее, особенно на уровне высших учебных заведений, представляет собой динамичное сочетание законодательных инициатив, общественных изменений и активного вовлечения образовательных учреждений в преобразование подходов к обучению. Формирование инклюзивной образовательной среды в Южной Корее во многом обусловлено изменениями в общественном восприятии и осознанием важности социальной справедливости. С одной стороны, государство принимает участие в разработке и внедрении законодательства, направленного на поддержку студентов с особыми потребностями. Законы, такие как «Закон о равенстве возможностей и о борьбе с дискриминацией», служат основой для создания четких стандартов и норм, направленных на усиление инклюзии в образовательных учреждениях. Эти инициативы стали важным шагом в сторону интеграции студентов с инвалидностью или особыми потребностями в общий образовательный процесс. С другой стороны, высшие учебные заведения начали разрабатывать стратегии для создания более доступной и инклюзивной учебной среды. Вузы активно внедряют различные программы и услуги, направленные на поддержку таких студентов, включая предоставление адаптированных образовательных материалов, индивидуальную помощь в обучении и использование технологий, способствующих лучшему усвоению знаний.

Одним из ключевых механизмов реализации инклюзивного высшего образования является создание специализированных центров поддержки студентов с особыми образовательными потребностями при университетах. Эти центры играют центральную роль в адаптации образовательного процесса. Например, в Сеульском национальном университете функционирует Центр интеграции студентов с ограниченными возможностями, который обеспечивает как академическую, так и психологическую поддержку. Работники центра помогают студентам с включением в основную программу, предоставляют дополнительные ресурсы и следят за благополучием студентов с инвалидностью. Такой подход способствует повышению вовлеченности студентов, что является важным фактором их успеха в учебе.

Другим важным аспектом инклюзивного образования в Южной Корее является использование технологий. В университетах внедряются специальные программное обеспечение, такие как системы управления обучением и приложения для повышения доступности материалов. Например, в Университете Чунг-Анг разработаны онлайн-платформы, которые позволяют студентам с нарушениями зрения получать доступ к учебным материалам в удобных для них форматах, включая аудиокниги и текстовые форматы с увеличенным шрифтом. Такие технологии не только ускоряют процесс обучения, но и делают его более гибким и индивидуализированным.

Кроме того, в систему высшего образования Южной Кореи интегрированы практики, поддерживающие разнообразие культур и опыта студентов. Программы обмена между университетами обеспечивают возможность для студентов с инвалидностью изучать новые подходы и модели инклюзии, применяемые за пределами страны. Например, некоторые студенты Университета Ёнсе участвовали в международных проектах, где обменивались опытом с университетами из Северной Америки, что способствовало интеграции актуальных международных стандартов инклюзивного образования в корейскую практику.

Также стоит отметить, что инициатива по инклюзии поддерживается на уровне государственного регулирования. Корейское правительство внедряет политику, направленную на улучшение условий для учебы студентов с ограниченными возможностями, включая финансирование образовательных учреждений на адаптацию инфраструктуры и развитие учебных материалов. Через эти меры высшее образование становится более гармоничным и доступным для всех категорий студентов.

В японских университетах активно применяется концепция «универсального дизайна», которая предполагает создание учебной среды, доступной для всех студентов, независимо от их физических или когнитивных особенностей. Это означает, что учебные помещения и ресурсы проектируются с учетом разнообразия потребностей, что способствует максимальной вовлеченности студентов в образовательный процесс. Например, в Университете Токио была внедрена система «доступных аудиторий», где используются специальные технологии, такие как мультимедийные проекционные системы и оборудованные звукоусиливающие устройства, что позволяет студентам с нарушениями слуха или зрения легче воспринимать информацию.

Ключевым элементом инклюзивного высшего образования в Японии также является создание центров поддержки студентов с особыми потребностями, как и во многих передовых странах Юго-Восточной Азии. Эти центры предлагают широкий спектр услуг, включая индивидуальную консультацию, академическую поддержку и психологическое сопровождение. В Университете Уэно, например, центр поддержки студентов с ограниченными возможностями предоставляет услуги по адаптации учебных материалов, а также способствует организации учебных групп, включающих студентов с разными уровнями подготовки. Это создает атмосферы взаимопомощи и сотрудничества, что важно для формирования инклюзивного образовательного сообщества.

Важным аспектом является также сотрудничество с внешними организациями и государственными структурами. Многие университеты в Японии сотрудничают с различными НПО и фондами, которые занимаются правами людей с инвалидностью. Такое сотрудничество позволяет не только расширить доступные ресурсы, но и обеспечить студентов необходимыми техническими средствами, например, специализированными компьютерами и программным обеспечением, адаптированным под их потребности. Примером может служить сотрудничество Токийского университета с фондом «Гармония», который предоставляет студентам-инвалидам обучение навыкам пользования современными технологиями.

Кроме того, программы повышения осведомленности и подготовки преподавателей играют важную роль в реализации инклюзивного высшего образования. Японские университеты стремятся обеспечить подготовку своего преподавательского состава к работе с многообразной аудиторией. Это осуществляется через курсы и тренинги, которые направлены на улучшение понимания особенностей студентов с ограниченными возможностями и на выработку подходящих методов преподавания. Так, в Университете Нагойя регулярно проводятся семинары по инклюзивным методам преподавания, что позволяет преподавателям разрабатывать адаптированные учебные планы и стратегии оценки, учитывающие различные потребности студентов.

В Таиланде реализация инклюзивного высшего образования осуществляется через комплексные подходы, направленные на интеграцию студентов с особыми потребностями в академическую среду. Одним из ключевых механизмов этой интеграции является разработка и внедрение специальных программ, целью которых является обеспечение равного доступа к образовательным ресурсам. Программы, адаптированные к уникальным требованиям студентов, включают в себя обучение для преподавателей, направленное на повышение их осведомленности и соответствующей компетенции в вопросах инклюзии.

Например, ряд университетов, таких как Университет Чулалонгкорн, внедряет специализированные курсы и тренинги для преподавателей, охватывающие темы, связанные с инклюзией. Эти курсы позволяют педагогам эффективно взаимодействовать со студентами, имеющими разные виды инвалидности, и разрабатывать гибкие учебные программы, способствующие удобству и доступности обучения. При этом упор делается на применение методик активного обучения, включающих в себя использование технологий, таких как мультимедийные пособия и интерактивные платформы, которые помогают создать более захватывающее и доступное учебное пространство.

Кроме того, в тайских университетах создаются специальные центры поддержки студентов с особыми потребностями. Эти центры имеют своей целью не только помощь в адаптации, но и создание комфортной атмосферы для академического и социального взаимодействия. Например, в Университете Касетсарт осуществляется работа над программами менторства, где старшие студенты помогают своим менее опытным сверстникам ориентироваться в образовательной среде, предоставляя моральную и учебную поддержку. Этот подход способствует формированию сообществ, в которых ценятся разнообразие и инклюзия.

Технологические инновации также играют важную роль в процессе адаптации, совершая прорыв в доступности информации. Университеты внедряют ресурсы, такие как онлайн-библиотеки и специальные программные приложения, которые обеспечивают доступ к учебным материалам для студентов с ограниченными возможностями. Например, использование программ чтения текста вслух и инструментов для создания адаптированного контента значительно упрощает доступ к образовательным ресурсам.

В Сингапуре реализация инклюзивного высшего образования представлена системой многоуровневых подходов, направленных на создание условий для равного доступа к образовательным ресурсам для студентов с особыми потребностями. Одним из ключевых аспектов данной системы стало принятие государственной политики, которая акцентирует внимание на необходимости реализации концепции инклюзии в образовании, обеспечивая тем самым правовую и институциональную основу для внедрения инклюзивных практик.

Важным элементом инклюзивного высшего образования в Сингапуре является создание адаптированных учебных программ и курсов, которые учитывают индивидуальные потребности студентов. Например, Наньянский технологический университет (NTU) разработал курсы, в которых используются различные подходы к обучению, такие как смешанное обучение, позволяющее студентам с разными способностями и стилями восприятия информации учиться в удобном для них формате. Это может быть, как онлайн-обучение, так и занятия в аудитории, что содействует более глубокому и эффективному усвоению материала.

Кроме того, в Сингапуре активно развиваются центры поддержки студентов с особыми образовательными потребностями, которые обеспечивают комплексную помощь. Например, Университет Сингапура предоставляет услуги по адаптации учебных материалов, осуществляя перевод лекций в доступные форматы, такие как аудиозаписи или текстовые документы с использованием упрощенного языка. Такие центры не только помогают студентам адаптироваться к образовательному процессу, но и играют важную роль в психологической поддержке, предлагая консультационные услуги и группы поддержки.

Также заметным примером является инициатива, проводимая Университетом Лавал, где активно применяются технологии для повышения доступности обучения. Использование программного обеспечения для распознавания речи и создания субтитров позволяет студентам с нарушениями слуха более эффективно участвовать в лекциях и семинарах. Это улучшает не только их академическую успеваемость, но и эмоциональное состояние, способствуя созданию более инклюзивной образовательной среды.

Не менее важной составляющей является повышение квалификации и тренинги для преподавательского состава. Университеты Сингапура организуют специальные курсы и семинары, направленные на обучение педагогов методам работы со студентами, имеющими различные виды инвалидности. Эти мероприятия направлены на изменение восприятия инклюзии в образовательной среде, формируя у преподавателей понимание важности индивидуального подхода к каждому студенту.

В Малайзии реализация концепции инклюзивного высшего образования осуществляется через комплексный подход, который включает в себя правовые, институциональные и практические меры. Одним из ключевых аспектов этой системы является активное внедрение государственной политики, направленной на обеспечение равных возможностей для студентов с особыми потребностями, что стало возможным благодаря принятию законодательства, направленного на поддержку социальной справедливости и равенства в образовании.

В рамках данной политики университеты стали развивать собственные службы поддержки для студентов с особыми образовательными потребностями. К примеру, Университет Малайя, один из ведущих учебных заведений страны, создал Центр по вопросам инклюзии и доступности, в функции которого входит предоставление специализированной помощи студентам с физическими и сенсорными нарушениями. Эти услуги включают адаптацию учебных процессов, а также профессиональные консультации, позволяющие учащимся легче преодолевать академические и социальные барьеры.

На практике применение инклюзивных подходов также иллюстрируется кафедральными инициативами, направленными на изменение методов преподавания. В некоторых учебных заведениях, например, в Технологическом университете Малайзии, в учебных планах внедряются гибкие формы оценивания и уникальные методологии, например, использование проектного обучения. Эти методологии способствуют более активному вовлечению студентов с разнообразными способностями, позволяя им продемонстрировать свои знания и навыки в нестандартной форме.

Кроме того, важным механизмом, поддерживающим инклюзивное образование, является сотрудничество образовательных учреждений с неправительственными организациями и сообществами, представляющими интересы людей с ограниченными возможностями. Такие партнерства обеспечивают обмен знаниями и ресурсами, что содействует разработке более инклюзивных программ. Например, совместные проекты Неправительственной организации «Малайзийская ассоциация лиц с ограниченными возможностями» и местных университетов ориентированы на разработку инклюзивных учебных материалов и проведение курсов повышения квалификации для преподавателей, что в свою очередь повышает уровень понимания и готовности к индивидуальному подходу в обучении.

Инклюзивное образование в высшем учебном заведении стран Восточной и Юго-Восточной Азии демонстрирует разнообразие подходов, основанных на культурных, социальных и политических контекстах. Каждая из рассматриваемых стран предъявляет свои требования к инклюзивности, в то время как основные проблемы остаются схожими: нехватка финансирования, недостаток обученных кадров и необходимость повышения осведомленности о правах и потребностях студентов с ограниченными возможностями. Осуществление успешных практик инклюзии требует взаимодействия всех участников образовательного процесса и государственной поддержки, направленной на создание равных возможностей для всех студентов.

Важным аспектом развития инклюзивного высшего образования в России является заимствование положительных практик из стран Юго-Восточной Азии, где проявляются успешные модели интеграции студентов с особыми потребностями. Одной из ключевых характеристик таких моделей является продуманное вовлечение всех заинтересованных сторон в процесс образовательной инклюзии. Это включает не только образовательные учреждения, но и родителей, студентов и местные сообщества.

В частности, такие страны, как Сингапур и Малайзия, продемонстрировали эффективность междисциплинарного подхода, где сотрудничество между различными факультетами и организациями обеспечивало более широкую поддержку для студентов с ограниченными возможностями. Создание интегрированных учебных программ, которые адаптированы под нужды всех студентов, понимающих и разделяющих концепцию инклюзии в обществе, позволило разработать алгоритмы поддержки, облегчающие процесс изучения и социальной адаптации таких студентов.

Также стоит отметить успешное использование технологий помощи в профессиях, связанных с высшим образованием в странах Юго-Восточной Азии. Такие инновации, как программы компьютерных адаптаций и различные мобильные приложения, предлагают уникальные решения для студентов с визуальными и слуховыми ограничениями, тем самым улучшая доступ к учебным материалам. Внедрение подобных технологических решений в российскую систему высшего образования может существенно повысить качество обучения и расширить возможности для студентов с разными потребностями.

Кроме того, важно обратить внимание на развитие системы наставничества, которая активно используется в некоторых странах региона. Применение модели наставничества, обеспечивающей индивидуальную поддержку и вовлечение в

университетскую жизнь, может стать основой для создания более комфортной атмосферы, способствующей интеграции студентов с ограниченными возможностями в социализацию и учебный процесс.

Выводы. В контексте российских вузов наблюдается внедрение системы наставничества и учебного сопровождения для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Однако основными проблемами остаются недостаточное финансирование инклюзивных программ, а также низкий уровень социального восприятия людей с ограниченными возможностями в обществе, что негативно сказывается на создании инклюзивной образовательной среды.

Одним из наиболее значимых направлений является создание специализированных центров поддержки студентов с особыми образовательными потребностями. Эти центры могут функционировать как междисциплинарные структуры, обеспечивающие комплексную помощь: от психологической и образовательной до социальной интеграции. Важно, чтобы такие центры были интегрированы непосредственно в образовательный процесс, взаимодействуя с преподавательским составом для разработки адаптированных учебных программ и методов оценки.

Инклюзивное образование в высшем учебном заведении стран Восточной и Юго-Восточной Азии демонстрирует разнообразие подходов, основанных на культурных, социальных и политических контекстах. Каждая из рассматриваемых стран предъявляет свои требования к инклюзивности, в то время как основные проблемы остаются схожими: нехватка финансирования, недостаток обученных кадров и необходимость повышения осведомленности о правах и потребностях студентов с ограниченными возможностями. Осуществление успешных практик инклюзии требует взаимодействия всех участников образовательного процесса и государственной поддержки, направленной на создание равных возможностей для всех студентов.

Таким образом, учитывая успешный опыт стран Юго-Восточной Азии, российская система высшего образования может значительно улучшить качество инклюзивного образования, внедряя модели сотрудничества, технологии помощи и наставничества, что в конечном итоге приведет к более высоким образовательным достижениям и социальной интеграции студентов с особыми потребностями.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Организация образовательной деятельности для лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях / Н.В. Быстрова, Е.Н. Назарова // Поколение будущего: Взгляд молодых ученых – 2022: сборник научных статей 11-й Международной молодежной научной конференции, Курск, 10-11 ноября 2022 года. Том 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 275-278
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). – С. 5. – DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-1-5
3. Назарова, Е.Н. Совершенствование внешнеэкономических отношений в области инклюзивного образования / Е.Н. Назарова // Экономическое развитие России: тенденции, перспективы, Нижний Новгород, 25 апреля 2024 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2024. – С. 267-270
4. Amnesti, Sheila & Jundiani, Jundiani & Zulaichah, Siti & Noh, Mohd & Fitriyah, Lailatul. Higher Education with Disabilities Policy: Ensuring Equality Inclusive Education in Indonesia, Singapore and United States / Sheila Amnesti, Jundiani Jundiani, Siti Zulaichah, Mohd Noh, Lailatul Fitriyah. – Journal of Human Rights, Culture and Legal System, 2023. – Vol. 3, Pp. 412-440. – DOI: 10.53955/jhcls.v3i3.135
5. Bualar, Theeraphong. Barriers to inclusive higher education in Thailand: voices of blind students / Theeraphong Bualar. – Asia Pacific Education Review, 2017. – Vol. 19. – DOI: 10.1007/s12564-017-9512-7
6. Irawan, M. & Putri, Nadya. Inclusive Education Research Trends in Indonesia: A Bibliometric Analysis / M. Irawan, Nadya Putri. – Educative: Jurnal Ilmiah Pendidikan, 2024. – Vol. 2, Pp. 115-128. – DOI: 10.70437/educative.v2i3.434
7. Kaizu, Akiko & Tamaki, Munehisa. Current Issues and Future Directions of Inclusive Education in Japan / Akiko Kaizu, Munehisa Tamaki. – Remedial and Special Education, 2024. – DOI: 10.1177/07419325241240061
8. Kim, Uijung & Kim, Aehwa & Kim, Byeongryong & Baek, Jieun. Inclusive Education in South Korea / Uijung Kim, Aehwa Kim, Byeongryong Kim, Jieun Baek. – Remedial and Special Education, 2024.
9. Lim, Levan & Thaver, Thana. Inclusive education in the Republic of Singapore: a situated perspective / Levan Lim, Thana Thaver. – 2022. – DOI: 10.1016/b978-0-12-818630-5.12029-9
10. Prots, Marta & Holub, Ruslana. Analysis of publications on inclusive education in Southeast Asia: a review of current research / Marta Prots, Ruslana Holub. – Visnyk of the Lviv University. Series Pedagogics, 2023. – Pp. 176-184. – DOI: 10.30970/vpe.2023.39.12044
11. Wu, Zeren. Inclusive Education in Modern Chinese Society: Sociological Analysis / Zeren Wu. – Общество: социология, психология, педагогика, 2024. – DOI: 10.24158/spp.2024.7.3
12. Zhou, Ming. Inclusive Education in China: Complications and Causes / Ming Zhou. – Science Insights Education Frontiers, 2024. – Vol. 22, Pp. 3529-3544. – DOI: 10.15354/sief.24.re361

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Кускова Марина Валентиновна
Государственное автономное образовательное учреждение Тюменской области
дополнительного профессионального образования «Тюменский областной
государственный институт развития регионального образования» (г. Тюмень)

ПРИЧИНЫ ИЗМЕНЕНИЙ В ДИДАКТИКЕ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются причины необходимости изменений дидактики образования взрослых на примере постдипломного педагогического образования. Приведены трактовки понятий образование взрослых, транспрофессионализм. Дан обзор исследований по проблеме дидактики как науки о процессе обучения. Обращено внимание на необходимость с учетом современной ситуации дать ответы на вопросы дидактики, касающиеся обучения взрослых: «Кого учить?», «Каков результат обучения?», «Как его измерять?» и другие. Для ответа на дидактический вопрос «Как учить?» на основе анализа статистических данных представлен портрет учительского корпуса страны. Сделаны выводы о том, что модель построения профессионального развития разных по возрасту, уровню образования, опыту деятельности учителей должна учитывать то, что они получали базовое образование по разным стандартам, следовательно, требуется персонифицировать подходы к повышению квалификации и дальнейшему методическому сопровождению.

Отмечается, что причины изменений дидактики вызваны активным использованием цифровых ресурсов и сервисов, повышением требований к специалисту, усложнением профессиональной деятельности в силу многозадачности, необходимости принимать решения в ситуации неопределенности. Показано, как меняется деятельность учреждений дополнительного профессионального образования. Представлены направления деятельности новых структур организаций профессионального педагогического образования – Центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников. Они решают вопросы непрерывного профессионального развития с учетом новых вызовов и требований к педагогам и руководителям. Сделан вывод о необходимости учитывая современную социокультурную ситуацию, особенности информационного общества, а также имеющиеся инновационные практики в образовании взрослых предложить дидактические модели, обеспечивающие качественное образование.

Ключевые слова: дидактика, образование взрослых, формы обучения, транспрофессионализм, дополнительное профессиональное образование, центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников.

Annotation. The article discusses the reasons for the need to change the didactics of adult education on the example of postgraduate teacher education. The interpretations of the concepts of adult education and transprofessionalism are given. The review of researches on the problem of didactics as a science of learning process is given. Attention is paid to the necessity, taking into account the current situation, to give answers to didactic questions concerning adult learning: “Who to teach?”, “What is the result of learning?”, “How to measure it?” and others. To answer the didactic question “How to teach?”, a portrait of the country's teacher corps is presented on the basis of analyzing statistical data. It is concluded that the model of building professional development of teachers of different age, level of education and experience should take into account the fact that they received basic education according to different standards, therefore, it is necessary to personalize approaches to professional development and further methodological support. It is noted that the reasons for changes in didactics are caused by the active use of digital resources and services, increased requirements for a specialist, increased complexity of professional activity due to multitasking, the need to make decisions in a situation of uncertainty. It shows how the activities of institutions of additional professional education are changing. The directions of activity of new structures of organizations of professional pedagogical education – Centers of continuous professional development of pedagogical staff are presented. They solve the issues of continuous professional development taking into account new challenges and requirements to teachers and managers. It is concluded that it is necessary, taking into account the current socio-cultural situation, the peculiarities of the information society, as well as the existing innovative practices in adult education, to propose didactic models that provide quality education.

Key words: didactics, adult education, forms of learning, transprofessionalism, additional professional education, center for continuous professional development of pedagogical staff.

Введение. В современных условиях возрастает необходимость поиска наукой и практикой эффективных подходов к обучению категории взрослых, это касается содержания образования, моделей организации образовательного процесса и отдельных элементов дидактики обучения взрослых. Необходимо ориентируясь на реальную ситуацию, обеспечить преемственность и единство на всех уровнях образования с учетом и особенностей постдипломного обучения.

Изложение основного материала статьи. За последние двадцать лет появились исследования по проблемам дидактики общего образования, И.М. Осмоловской, Е.О. Ивановой, М.В. Кларина, В.В. Краевского, А.В. Хуторского [4, 7, 8, 9, 13, 14].

О дидактике высшего образования писали Н.А. Дука, Н.С. Макарова, Н.В. Чекалева [1], о развитии дидактических систем С.В. Иванова [5].

Представлены работы, которые касаются непосредственно дидактики профессионального образования, так, Э.Ф. Зеер вводит понятие транспрофессионализм. В его содержание включает ориентацию на массовость креативности, повышенную адаптивность к изменениям, владение средствами освоения новшеств, приобретение обучающимися нескольких профессиональных квалификаций в ходе освоения индивидуальных образовательных программ учреждений в том числе, и дополнительного профессионального образования непрерывно на протяжении всей профессиональной жизни [2, 3].

Острая необходимость в таких сотрудниках – транспрофессионалах обусловлена изменениями социокультурной ситуации и потребностями рынка труда. Динамичность изменений и как следствие, необходимость эффективно действовать в условиях неопределенности, многозадачности, многообразия и усложнения процессов. Следовательно, меняется и содержание ответа на дидактические вопросы «Каков результат обучения?», «Как его измерять?». Следует отметить, что образование взрослых – это «направление, обеспечивающее удовлетворение образовательных потребностей лиц, занятых самостоятельной профессиональной деятельностью» [10, С. 173].

Предлагаем рассмотреть причины трансформации дидактики на примере постдипломного педагогического образования. Актуальными государственными задачами становятся: совершенствование учительского корпуса и повышение социального статуса учителей. Для эффективной организации обучения в системе дополнительного профессионального образования педагогических работников необходимо представлять особенности категории обучающихся, т.е. ответить на дидактический вопрос «Кого учить?». Для характеристики категории педагогических работников общего образования мы обратились к исследованию «Учитель России» авторского коллектива Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и статистическому сборнику «Индикаторы образования: 2020». На основе анализа представленных материалов, можно сделать следующие выводы, характеризующие состав работающих учителей за 10 лет с 2004 по 2014 год и до 2018 года:

- более динамичен рост численности учителей городских школ по сравнению с сельскими;
- в 52 регионах страны происходит увеличение численности учителей в городах и всего в 36 субъектах – в сельской местности;
- доля учителей-женщин в общей численности учителей общеобразовательных учреждений еще больше увеличилась и составила в России в 2014 г. 87,8%;
- доля молодых специалистов моложе 35 лет с 2010 по 2014 г. практически не изменилась, наблюдается рост численности возрастной категории от 25 до 35 лет, в 2018 году – 22 % учителей;
- с 2010 по 2014 г. существенно выросла доля учителей пенсионного возраста и стала 27%;
- доля учителей пенсионного возраста с 10,5% в 2004 г. до 27% в 2014 году;
- по данным на 2018 год категория учителей старше 65 лет составила 4,4%. В условиях, когда сохраняется потребность в опытных сотрудниках, способных обеспечить, например, качественную подготовку к итоговой аттестации, освоение в старших классах профильных программ, оправдано увеличение числа педагогов со стажем двадцать пять и более лет, которые достигли пенсионного возраста.

Если характеризовать уровень образования, то заметно отличается процент учителей с высшим педагогическим образованием в городских и сельских территориях: 76,2% на селе, а в городах – 84,6%. Важно также и наличие базового

педагогического образования, учителей в городских школах такого уровня образования больше, а диапазон – от 80 до 99%. [6, С. 15-33].

Необходимость учета особенностей категории учителей, осваивающих программы повышения квалификации, связана с задачами, поставленными на государственном уровне: совершенствование кадров, их непрерывное профессиональное развитие через персонализацию содержания, форм, средств обучения. Также необходимо учитывать существенные отличия обучающихся разных поколений, например, представителей «цифрового» поколения от достаточно большого количества работников предпенсионного и пенсионного возраста. Это требует изменений в дидактике обучения с учетом особенностей возрастных групп обучающихся, т.к. это выпускники профессиональных образовательных организаций разных лет, следовательно, обучались по разным стандартам.

В последнее время появились научные концепции и подходы к проектированию и организации профессионально - образовательной подготовки с учетом того, что современная молодежь живет в «цифровой среде», ищет необходимую информацию, общается, проектирует профессиональное развитие, онлайн участвует в трудовой деятельности. Для профессионального развития педагогических кадров предлагаются формы организации повышения квалификации в условиях цифровизации, где меняются и средства обучения, и способы взаимодействия обучающего и обучаемого. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» потребовал компетенций в использовании электронных ресурсов в педагогической и управленческой деятельности. Это подтверждает необходимость в условиях постоянных изменений обновлять содержание программ обучения, отвечая еще на один дидактический вопрос «Чему учить?». Тематика и содержание программ повышения квалификации для педагогических и управленческих кадров обновляется регулярно, продолжительность реализации программы не более трех лет. Потребность в разработке новых программ связана и с тем, что за последнее время появились не только новые профессиональные стандарты, например, для «советника директора по воспитанию», но и новые квалификационные категории: «учитель-методист», «учитель-наставник». Это с одной стороны, возможность горизонтального карьерного роста для учителя, а с другой – расширение перечня видов деятельности работников. Изменившиеся требования к сотрудникам в сфере образования мотивируют их к самоорганизации и саморазвитию для решения новых задач, формированию способности критически и системно мыслить, обучаться в течение всей жизни, развивать социальный интеллект и лидерские качества. Все перечисленные выше изменения требуют ответа на еще ряд вопросов дидактики – «Какие компетенции должны формироваться? «Как учить?».

Необходимо учитывать следующие составляющие процесса трансформации образования: изменения образовательной среды, например, расширение пространства, выход в другие организации и использование их ресурсов для повышения качества образовательного процесса; активное использование цифровых инструментов для обучения; взаимопроникновение и гармонизация формального, неформального и информального образования.

Национальный проект «Образование» существенно повлиял на институциональную перестройку региональных организаций дополнительного профессионального педагогического образования, т.к. произошли изменения, касающиеся создания новых организационных структур – центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (далее ЦНППМ). Прошло уже пять лет как в одиннадцати регионах, в том числе и в Тюменской области, появились первые ЦНППМ. На старте своей деятельности новые структуры создавались на базе региональных институтов развития образования, педагогических вузов или как самостоятельные юридические лица. Организационная структура центра, штат сотрудников, направления деятельности отражали региональные особенности и запросы отрасли [11]. Уже в первые годы работы Центрами предлагались короткие модульные программы, выбор которых осуществлялся слушателями курсов самостоятельно, учитывался их личный запрос, а далее формировалась послекурсовая программа оказания адресной помощи. Таким образом, вариативными были траектории и интенсивность обучения, тьюторы Центра совместно с педагогом проектировали и фиксировали в индивидуальных образовательных маршрутах темы программ обучения, контрольные точки освоения содержания и формы презентации результатов. Обучающиеся могли освоить несколько модульных программ, выбрать форму обучения (очно, дистанционно или смешанный формат), а при необходимости освоить программу профессиональной переподготовки. Активно использовались новые средства обучения – цифровые образовательные ресурсы, компьютерная техника. Образовательный процесс перестраивался в направлении персонализации, мобильности, когда за короткое время осваиваются большие объемы содержания, а дистанционный формат обеспечивает возможность совмещения обучения с профессиональной деятельностью. Кроме того, в рамках деятельности ЦНППМ реализуются не только программы повышения квалификации, также проводятся семинары, мастер-классы, фестивали, конкурсы в тесном сотрудничестве с социальными партнерами. Например, для обеспечения практической составляющей курсов, обмена лучшими педагогическими практиками, используется такая форма как стажировочная площадка – включение обучающихся в качестве участников в мероприятия школ-лидеров.

Одним из важнейших факторов успешности обучения следует считать построение ИОМ на основе диагностики профессиональных компетенций. Выявленные дефициты педагога становятся точками роста, когда включается процесс самоорганизации, самостоятельно ставятся цели дальнейшего профессионального развития, определяются имеющиеся ресурсы, формы освоения нового, а также способы презентации результатов, что является обязательной частью ИОМ. Это не только оценка качества работы учителя, но и обмен опытом, возможность выстраивания сотрудничества на основе общих тем, решаемых проблем, когда развиваются горизонтальные связи или взаимодействие наставника и наставляемого. Открытый обмен опытом через посещение уроков коллег и взаимную обратную связь, совместное планирование, обсуждение проблем и поиск решений. Создание Центрами условий для профессионального общения, коммуникаций в разных по составу педагогических сообществах, занятых, в том числе, и совместными тематическими исследованиями по актуальным для региона или школы темам.

Выводы. Таким образом, система постдипломного педагогического образования требует серьезной трансформации. Учитывая современную социокультурную ситуацию, особенности информационного общества, а также имеющиеся инновационные практики, необходимо предложить дидактические модели, содержащие способы, средства, формы обучения. Новые организационные структуры – ЦНППМ, которые созданы в субъектах федерации, оперативно реагируют на запросы педагогических работников разных поколений, через такие формы работы как наставничество, тьюторство выстраивается диалог поколений, чтобы обеспечить преемственность и профессиональное развитие за счет горизонтальных связей.

Литература:

1. Дука, Н.А. Дидактика высшей школы: от классических оснований к постнеклассическим перспективам: Монография / Н.А. Дука, Н.С. Макарова, Н.В. Чекалева. – Омск: Амфора, 2011. – 228 с.
2. Зеер, Э.Ф. Методология развития транспрофессионализма субъектов социэкономических профессий / Э.Ф. Зеер // Образовательные технологии. – 2018. – № 3. – С. 46-60
3. Зеер, Э.Ф. Инновационная модель социально-профессионального развития личности обучающегося / Э.Ф. Зеер, В.С. Третьякова, М.В. Зиннатова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 3. – С. 83-115

4. Иванова, Е.О. Дидактические характеристики инновационных образовательных практик / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская // Антология инновационных образовательных практик: Сборник научных статей. – М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2018. – С. 4-24
5. Иванова, С.В. Проблемы развития дидактических систем: философско-методологический контекст: Монография / С.В. Иванова. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. – 160 с.
6. Индикаторы образования 2020: Статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Д.Р. Бородина, Л.М. Гохберг и др. – Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 496 с.
7. Кларин, М.В. Инновационное образование: концептуальные вызовы для дидактики / М.В. Кларин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 4(19). – С. 54-62
8. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
9. Осмоловская, И.М. Дидактика: от классики к современности: монография / И.М. Осмоловская. – М.; СПб.: Нестор-История, 2020. – 248 с.
10. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
11. Ройтблат, О.В. Деятельность Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников в системе дополнительного профессионального образования / О.В. Ройтблат, М.В. Кускова // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы XXI Международной научно-практической конференции / отв. ред. Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Изд. РГПУ имени А.И. Герцена, 2020. – С. 171-175
12. Учитель России: кол. моногр / [М.Л. Агранович и др.]; отв. ред. И.Д. Фрумин, В.А. Болотов, С.Г. Косарецкий. – Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 320 с.
13. Хуторской, А.В. Дидактика: Учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.
14. Хуторской, А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов / А.В. Хуторской. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 406 с.

Педагогика

УДК 331

аспирант Лаврентьева Елена Валентиновна

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

бакалавр Иванова Полина Олеговна

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

бакалавр Мельникова Анастасия Евгеньевна

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

НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЯЮЩЕЙСЯ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. В условиях динамично изменяющейся экономики преподаватели экономических дисциплин сталкиваются с необходимостью адаптироваться к новым требованиям и вызовам. В статье рассматриваются ключевые компетенции, которые должны развивать современные преподаватели, чтобы эффективно готовить студентов к работе в быстро меняющемся мире. Основное внимание уделяется таким аспектам, как способность к междисциплинарному подходу, использование цифровых технологий в образовательном процессе, навыки критического мышления и анализа данных, а также развитие навыков сотрудничества и коммуникации. В статье также представлены рекомендации по методам преподавания, которые могут помочь в формировании у студентов гибкости, адаптивности и готовности к постоянному обучению. Подчеркивается важность постоянного профессионального развития преподавателей и их вовлеченности в исследовательскую деятельность для поддержания актуальности учебного процесса.

Ключевые слова: студенты, экономика, компетенции преподавателей, экономические тренды, инновационные методы обучения, анализ данных, этика в экономике, управление знаниями, социальная ответственность.

Annotation. In a dynamically changing economy, teachers of economic disciplines face the need to adapt to new requirements and challenges. The article examines the key competencies that modern teachers must develop in order to effectively prepare students for work in a rapidly changing world. The focus is on aspects such as the ability to take an interdisciplinary approach, the use of digital technologies in the educational process, critical thinking and data analysis skills, as well as the development of cooperation and communication skills. The article also provides recommendations on teaching methods that can help students develop flexibility, adaptability and readiness for continuous learning. The importance of continuous professional development of teachers and their involvement in research activities is emphasized in order to maintain the relevance of the educational process.

Key words: students, economics, teachers' competencies, economic trends, innovative teaching methods, data analysis, ethics in economics, knowledge management, social responsibility.

Введение. Поднимаемая в данной статье проблема исследования актуальна для подготовки преподавателей экономических дисциплин, в условиях изменения экономики. Экономика представляет собой сфера хозяйственной деятельности; совокупность социальных взаимодействий, формирующихся в процессе производства, обмена, распределения, потребления товаров и услуг. Такая деятельность приводит к постоянному воспроизводству благ, необходимых для существования людей и современного мира в целом.

Также, экономику воспринимают и как науку, занимающуюся исследованием закономерностей, особенностей, процессов, связанных с производством, распределением, потреблением товаров и услуг. Экономика является как основным, так и дополнительным объектом для прикладных и теоретических научных изысканий, касающихся не только экономических аспектов, но и политических, социальных, культурных и других областей.

Экономика играет важную роль в жизни современного общества. Она позволяет людям закрывать все необходимые экономические блага, предсказывает и помогает избежать негативные последствия различных решений. Также она влияет на развитие общества и его качество жизни, также мотивирует людей использовать ресурсы рационально. Ведь

рациональное управление личными финансами – вечная проблема людей не только в России, но и во всём мире в целом. Это комплексный, рутинный и каждодневный процесс, который требует большой вовлеченности и терпения.

Педагогика же в современном обществе направлена на формирование гражданской позиции учащихся, их участие в общественной жизни, развитие критического мышления, необходимого для анализа и понимания происходящих в обществе процессов. Кроме того, педагогика способствует развитию творческого мышления и инновационного мышления, которые необходимы для прогресса и развития общества. В целом, педагогика в современных реалиях заключается в формировании гармонично развитой личности, подготовке высококвалифицированных специалистов, преемственности поколений, накоплении социального опыта.

Педагогика и экономика сотрудничают, особенно в области образования. Знания, изучаемые и приобретенные в этой науке, необходимы для решения различных педагогических задач. Так, например, определения затрат на обучение в условиях увеличения цен на жизненные нужды, изучение стоимости обучения в различных образовательных учреждениях, расчёт затрат на учительские кадры, строительство, оборудование и другие материальные ресурсы. Кроме того, процесс обучения, в котором используются педагогические принципы, методы, средства, направлен на развитие и формирование важных качеств личности, необходимых для жизни в современном обществе.

Изложение основного материала статьи. Преподаватель экономических дисциплин – это учитель, который занимается обучением и развитием понимания экономических компетенций, теорий и приложений у студентов. Он помогает им приобрести теоретические знания, практические умения и навыки, необходимые для успешного применения экономических норм. Он специализируется в различных областях экономической науки, что позволяет ему более глубоко изучать конкретные аспекты экономики и передавать полученные знания студентам. Чтобы быть успешным преподавателем экономики, необходимо обладать системными научными знаниями в своей области и уметь эффективно преподавать материал. Преподаватели экономических дисциплин формируют у обучающихся финансовую образованность, которая способствует улучшению качества жизни и снижению неопределённости.

Экономическое образование востребовано среди участников экономической сферы – руководителей, управляющих, предпринимателей, экономистов, аналитиков, финансов и так далее. Именно поэтому оно пользуется большой популярностью и востребованностью на рынке образовательных услуг.

В настоящее время мир претерпевает каждодневные изменения, совершенствуются и очень быстро внедряются новые технологии. Этот аспект заставляет постоянно пересматривать и адаптировать существующее социально-экономическое устройство общества. Данным вопросом занимается на изучении множества мировых организаций, которые в дальнейшем формируют новые основные тенденции. Среди них: цифровизация, автоматизация, глобализация и развитие сетевого общества. Все они оказывают большое влияние на общество и экономику, и как следствие на обучение. Новые тенденции несут в себе большое количество изменений, которые окажут влияние на все сферы жизни, во всем мире (Таблица 1).

Таблица 1

Тенденции и их воздействие

Современные тенденции	Их воздействие на сферы человеческой жизни
Цифровизация	Зарождение новых профессий. Быстрая смена работы. Получение новых компетенций. Внедрение VR-реальности.
Автоматизация	Все что можно автоматизировать, то будет автоматизировано. Вся монотонная, рутинная работа будет выполняться машинами.
Сетевое общество	Исчезновение иерархии. Переход к горизонтальной системе управления. Отмена классового разделения.
Глобализация	Быстрый обмен информацией. Связь мировых исследовательских центров возрастает и увеличивается.

В 2017 году Правительство Российской Федерации разработало программу «Цифровая экономика Российской Федерации» [2]. В ней говорится, что данный переход является необходимым и обязательным для России. Это необходимо для поддержания конкурентоспособности России, развития экономики и что особенно важно улучшению уровня жизни населения. Основная цель данного развития – формирование экосистемы цифровой экономики, она позволит повысить производительность труда и изменить курс с сырьевой экономики. Данное развитие предполагает увеличение производительности труда, за счет автоматизации некоторых процессов [2]. За счет этого большая часть населения будет нуждаться в переподготовке и овладении новыми навыками. Из-за этого один из важнейших разделов Программы это «Кадры и образование». Требования к специалистам нового экономического уклада перечислены в (Таблица 2).

Таблица 2

Требования к специалистам нового экономического уклада

1 ступень	Креативность, коммуникация, критическое мышление, слаженная работа.
2 ступень	Креативность, критическая оценка и быстрое принятие решений, умение вести переговоры, быстрая обучаемость.
3 ступень	Быстрое изменение профессии, целеустремлённость, психологическая устойчивость, коммуникативность.
4 ступень	Специализированные навыки, подвижность мышления.

Мировые организации уже много лет ведут исследования на тему того, какие компетенции будут востребованы в VI экономическом этапе (Таблица 3).

Компетенции востребованные в VI экономическом этапе

Название	Задача
Культурные	Сохранение культурного развития нации
Профессиональные	Изменение номенклатуры и наименования профессии
Производственные	Модернизация производственных технологий
Кадровые	Новые требования к подготовке работников для новых, современных производства и предприятий
Автоматизирование	Внедрение робототехники и механизмами в производство

Данные исследования показывают, что со временем исчезнут профессии, которым можно будет обучиться в молодости и в дальнейшем совершенствоваться. Теперь общество должно привыкнуть к постоянному обучению и переформированию, для того чтобы оставаться востребованным на работе.

На данный момент все образование подстроено под индустриальное общество и его нужды. Данный процесс построен на передаче стандартного опыта и знаний.

Новый уклад отличается постоянно изменяющимися условиями, требующие переподготовки и креативности работника [2]. Поэтому требования цифровой экономики и действующего образования различаются (Таблица 4).

Таблица 4

Сравнение требований цифровой экономики и действующего образования

Индустриальная эпоха	Компетенции новой экономики	Постиндустриальная эпоха
Выделение умственных способностей, эмоциональный аспект	Эмоциональный аспект	Большое внимание эмоциональному развитию
Непринятие информационных технологий	IT-развитие	Большое внимание информационной грамотности, добавление it-технологий в учебный процесс
Внимание не учитывается в образовательном процессе	Управление вниманием	Образовательные программы опираются на развитие внимания
Ресурсов потребление природных ресурсов	Экологичность	Встраивания экологического сознания Приучение к осознанному потреблению
Шаблонное выполнение задач, стандартные действия	Креативность. Умение подстраиваться под нестандартные задачи	Большое внимание к решению нестандартных задач Быстрое принятие решений
Индивидуальное решение шаблона задач. Отмена взаимопомощи	Работа в коллективе Сотрудничество	Акцент на командную работу Командный поиск лучших решений
Любое отклонение от стандарта в учебном процессе запрещено	Личное формирование стратегий обучение	Личный выбор пути развития

Эти несоответствия очень ярко видны на рынке труда, ведь компетенции выпускников образовательных учреждений не соответствуют запросам работодателей и потребностям цифровой экономики. Поэтому важно пересмотреть всю систему индустриального образования и перестроить ее под новую экономику.

Современные преподаватели экономических дисциплин должны развивать следующие ключевые компетенции, чтобы эффективно готовить студентов к вызовам и возможностям, связанным с изменяющейся экономикой [2]:

1. Цифровая грамотность: владение современными информационно-коммуникационными технологиями, включая использование аналитических программ, онлайн-ресурсов и платформ для дистанционного обучения.

2. Междисциплинарность: умение интегрировать знания из различных областей (социология, психология, экология и т.п.) для более глубокого анализа экономических явлений.

3. Критическое мышление: способность анализировать, оценивать и интерпретировать информацию, формулировать обоснованные выводы и решения на основе доступных данных.

4. Навыки анализа данных: умение работать с большими объемами данных, применять статистические методы и инструменты для оценки экономических показателей и трендов.

5. Коммуникационные навыки: эффективное донесение сложных экономических идей и концепций как устно, так и письменно, включая навыки презентации и ведения дискуссий.

6. Адаптивность и гибкость: способность быстро адаптироваться к нововведениям в образовательной среде и потребностях студентов, а также к новым тенденциям в экономике.

6. Инновационное мышление: старается подстроится к поиску новых методов и подходов в обучении. Разработка креативных решений для повышения вовлеченности студентов.

7. Этическая ответственность: понимание и поддержка этических принципов в экономике. Рассматривая вопросы устойчивого развития и социальной ответственности.

8. Управление проектами: навыки планирования, организации и реализации учебных проектов, направленных на практическое применение экономических знаний.

9. Умение работать в команде: способность эффективно взаимодействовать как с коллегами, так и со студентами для реализации совместных образовательных инициатив.

Преподавание экономических дисциплин требует особого подхода, учитывающего как сложности предмета, так и интересы студентов. Вот несколько рекомендаций по эффективным методам преподавания:

Интерактивные методы [3]:

1. Использовать групповые обсуждения и дебаты для того, чтобы студенты могли обмениваться мнениями и анализировать различные экономические концепции.

2. Внедрять case-studies (учебные случаи) из реальной практики, которые позволят студентам применять теорию на практике.

Использование технологий:

1. Применять мультимедийные ресурсы, такие как презентации, видео и онлайн-курсы, чтобы сделать материал более наглядным и доступным.

2. Внедрять симуляции и игровые методы, например, биржевые симуляторы, чтобы студенты могли управлять виртуальными активами и принимать экономические решения в условиях неопределенности.

Критическое мышление:

1. Поощрять студентов анализировать и критиковать существующие экономические теории и модели. Это поможет развивать их аналитические и критические навыки.

2. Включать в курс актуальные экономические вопросы, чтобы студенты могли видеть значимость изучаемого материала.

Проектная работа:

Задавать студентам исследовательские проекты, где они смогут углубиться в специфические темы и представить свои результаты перед классом. Это развивает исследовательские навыки и умение презентовать информацию.

Персонализация обучения [5]:

1. Слушать интересы студентов и адаптируйте содержание курса. Это может включать выбор тем для обсуждений или исследований, которые связаны с их карьерными планами.

2. Проводить регулярные опросы о том, какие темы или форматы обучения были бы для них наиболее интересными.

Междисциплинарный подход:

Связывать экономические дисциплины с другими областями знания, такими как политика, история или социология, чтобы показать учащимся, как экономика взаимодействует с другими науками.

Обратная связь:

1. Регулярно предоставлять студентам обратную связь по их работам и участию в занятиях, чтобы они знали, где они добиваются успеха, а где требуется улучшение.

2. Устраивать сессии вопросов и ответов, чтобы студенты могли задавать вопросы по сложным темам и получать разъяснения.

Практическое применение:

1. Приглашать практиков и экспертов в области экономики для проведения лекций или семинаров, чтобы студенты могли увидеть, как теоретические знания применяются на практике.

2. Организовывать экскурсии на предприятия или учреждения, где студенты могли бы наблюдать, как работают экономические концепции в реальном секторе.

3. Следуя этим рекомендациям, преподаватели могут создать более продуктивную и увлекательную учебную среду для студентов, изучающих экономические дисциплины.

Выводы. В заключение, можно сделать вывод, что в настоящих быстро меняющихся условиях экономики, преподаватели экономических дисциплин должны подстраиваться под новые реалии и требования. Рассмотрев все требующиеся новые компетенции, можно сделать вывод, что особое внимание требуется уделить междисциплинарному подходу, сделать акцент на цифровизацию. Важно развивать такие навыки как: работа в команде, критическое мышление, креативность и т.д. Также важно обратить внимание на методы, которые помогут обучить студентов, которые будут интересны работодателям. И которые будут поддерживать непрерывность образования, ведь именно оно является ключевой целью новой экономики.

Литература:

1. Анзорова, С.П. Педагогические подходы к вопросу преподавания экономических дисциплин / С.П. Анзорова, Е.М. Торбик. – Москва: Journal of Monetary Economics and Management, 2023. – 188 с.

2. Гарин, А.П. Методы обучения экономическим дисциплинам / А.П. Гарин // Московский экономический журнал. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-ekonomicheskim-distiplinam> (дата обращения 04.12.2024)

3. Игнатьева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2024. – № 1(12). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1494> (дата обращения 04.08.2024)

4. Миронова, Н.А. Особенности методики преподавания экономических дисциплин / Н.А. Миронова, В.Н. Нефедова. – Москва: Вестник науки, 2023. – 382 с.

5. Полонкоева, Ф.Я. Современные методы обучения в преподавании экономических наук / Ф.Я. Полонкоева, М.Б. Богатырев. – Москва: Научные известия, 2022. – 252 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Аннотация. К основным фундаментальным дисциплинам, при организации математической подготовки в рамках высшей школы относится дисциплина «Математический анализ». Данная дисциплина изучается в течении двух лет, с достаточно большим количеством зачетных единиц, отведенных на ее изучение. Традиционно, изучение данной дисциплины вызывают определенные трудности у студентов. Результаты, проведенные опроса среди студентов первого и второго курса, позволили выявить основные из них. Таким образом, перед каждым преподавателем математического анализа стоит задача не только помочь студентам преодолеть эти трудности, но и вовлечь в увлекательный процесс изучения этой дисциплины. Статья посвящена рассмотрению форм организации образовательного процесса изучения математического анализа, направленных на активизацию познавательной деятельности студентов. Были рассмотрены следующие формы: создание проблемных ситуаций; составление информационных логико-структурных схем; использование наглядных пособий; использование учебно-методических пособий по основным разделам курса; систематическое использование элементов историзма. Каждая из форм была подробно описана. Приведены конкретные примеры использования этих форм при изучении математического анализа. В статье описаны основные задачи курса математического анализа.

Ключевые слова: математический анализ, обучение, познавательная деятельность, студенты, высшее образование.

Annotation. The main fundamental disciplines in organizing mathematical training within higher education include the discipline "Mathematical Analysis". This discipline is studied for two years, with a fairly large number of credits allocated for its study. Traditionally, studying this discipline causes certain difficulties for students. The results of a survey among first- and second-year students made it possible to identify the main ones. Thus, every teacher of mathematical analysis is faced with the task of not only helping students overcome these difficulties, but also involving them in the exciting process of studying this discipline. The article is devoted to the consideration of forms of organization of the educational process of studying mathematical analysis, aimed at enhancing the cognitive activity of students. The following forms were considered: creating problematic situations; drawing up information logic diagrams; use of visual aids; use of teaching aids for the main sections of the course; systematic use of elements of historicism. Each of the forms was described in detail. Specific examples of the use of these forms in the study of mathematical analysis are given. The article describes the main objectives of the course in mathematical analysis.

Key words: mathematical analysis, learning, cognitive activity, students, higher education.

Введение. Математический анализ среди всех фундаментальных математических дисциплин занимает особое место. Объясняется это тем, что его важнейшие понятия – производная и интеграл, а также методы исследования функций широко используются при изучении закономерностей явлений и процессов, происходящих в природе или осуществляемых в технике.

Математический анализ изучается студентами на протяжении четырех семестров, т. е. на первом и втором курсах.

Перечислим основные задачи курса математического анализа:

- получение будущими учителями математики, физики и информатики глубоких прочных теоретических знаний;
- вооружение их практическими умениями и навыками;
- раскрытие основных понятий и методов через показ их связей с другими науками, с реальной действительностью, с практическими потребностями человека;
- формирование у студентов правильного и глубокого понимания многоступенчатой абстрактности изучаемых понятий, их множественного и переменного характера;
- воспитание точности проводимых рассуждений и обстоятельности аргументации рассматриваемых выводов;
- развитие у студентов логического мышления, повышения общего уровня математической культуры;
- привитие стремления к самообразованию и т.д.

В силу своего высокого уровня абстрактности математический анализ является одним из самых трудных предметов в цикле вузовских математических дисциплин. Особенно большие трудности в усвоении этого предмета испытывают первокурсники, большинство из которых имеют недостаточную школьную математическую подготовку, не владеют навыками самостоятельной работы, обладают низким познавательным интересом.

Проведенный опрос среди студентов первого и второго курса позволил выявить следующие трудности, с которыми они встречаются при изучении математического анализа:

1. Использование большого числа определенных математических символов и знаков.
2. Большое количество теорем, помимо знания формулировок которых, необходимо уметь их доказывать.
3. Свободное оперирование достаточно большим количеством определений, свойств изучаемых математических понятий.

В связи с этим перед каждым преподавателем, ведущим курс математического анализа, стоят задачи: развить у студентов познавательную активность, помочь им в усвоении сложных понятий и тем, повысить их интерес к изучаемому предмету [1].

Изложение основного материала статьи. Для активизации познавательной деятельности студентов в процессе преподавания математического анализа можно использовать самые разнообразные формы.

Рассмотрим некоторые из них.

1. Создание проблемных ситуаций, позволяющих привлекать студентов к активному познавательному процессу. Ведь мыслить человек начинает только тогда, когда у него возникает потребность что-то понять, что-то осуществить. Удачно подобранная проблемная ситуация дает преподавателю возможность направить деятельность студентов на максимальное овладение изучаемым материалом, обеспечить мотивационную сторону этой деятельности, вызвать интерес к ней [3]. В качестве примера приведем описание следующей ситуации.

В самом начале изучения дифференциального исчисления полезно рассмотреть несколько задач, исторически приведших к понятию производной. Простейшими из них являются следующие: задача о скорости прямолинейного неравномерного движения и задача о проведении касательной к некоторой кривой [2].

После решения этих задач перед первокурсниками можно поставить вопрос: почему эти, на первый взгляд, совершенно не связанные между собой задачи приводят к одному и тому же действию – к нахождению предела отношения приращения функции к приращению аргумента, то есть к понятию производной?

Для получения ответа на этот вопрос преподаватель с активным участием студентов может привести следующую беседу.

Как известно, все в мире состоит из движущейся материи. Мы можем наблюдать это, начиная с самых больших космических объектов и заканчивая элементарными частицами (например, движение галактик и звезд к галактикам, движение планет вокруг солнца и вокруг своей оси, движение атмосферы и гидросферы, движение молекул, атомов и электронов, рост растений и животных, различные химические реакции и т.д.)

Простейшей и основной характеристикой процесса движения является скорость. Легко видеть, что во всех реальных процессах скорость сама представляет собой величину переменную.

Решая задачу о скорости, мы предполагали, что имели дело только с прямолинейным движением. Однако большинство движений, существующих в природе, являются криволинейными. Так, планеты движутся по эллипсам, ракеты и спутники описывают криволинейные траектории, частицы струи фонтана направлены по параболам и т.д.

Из механики известно, что если траектория движущейся частицы – кривая линия, то скорость частицы всегда направлена по касательной.

Таким образом, два процесса – процесс определения численного значения скорости движения в данный момент времени и процесс отыскания направления скорости – носит всеобщий характер и широко используется в изучении различных явлений природы и техники и их математическом описании.

Проведенная беседа после введения строгого определения производной функции в точке позволяет преподавателю вместе со студентами с полным обоснованием сформулировать механический и геометрический смысл производной.

2. Составление информационных логико-структурных схем. Сначала можно предлагать вниманию студентов заранее составленные красочно оформленные на листах ватмана готовые схемы. Затем к составлению таких схем можно привлекать

и самих студентов, давая им соответствующие задания на дом, с последующим обязательным обсуждением полученных результатов на очередном практическом занятии или во время дополнительных консультаций.

Использование схем способствует выработке у студентов более глубокого усвоения изучаемого материала. Такая работа особенно полезна при повторении и обобщении теоретических вопросов в конце глав или разделов.

Составление и использование информационных схем дает студентам возможность логически осмысливать определения основных понятий, условия и выводы важнейших фактов, устанавливать связи между изучаемыми понятиями, более рационально запоминать полученные результаты и умело применять их при решении разнообразных примеров и задач.

Так при изучении темы «Непрерывность функции», после рассмотрения и изучения таких понятий как: функция непрерывная в точке (причем в нескольких вариантах); точки разрыва, определений всех видов точек разрыва, обучающимся можно предложить составить алгоритм исследования функции на непрерывность с помощью блок-схем. Выстроенная последовательность действий позволяет не только систематизировать, но и алгоритмизировать рассматриваемый процесс.

3. Использование наглядных пособий. Наглядность позволяет обеспечить связи между абстрактными и конкретными понятиями, содействует развитию мыслительной деятельности студентов, способствует выработке у них умений выделять главное, проводить обобщения и т.д. [4].

К наглядным пособиям, применяемым в процессе преподавания математического анализа, можно отнести различные таблицы, чертежи, рисунки, красочно выполненные на отдельных листах ватмана и компактно сложенные для обеспечения хорошей сохранности.

Систематическое использование таких пособий позволяет в разные моменты времени на лекциях и на практических занятиях осуществлять проведение устного счета, изучение нового материала, повторение и закрепление ранее пройденного, обобщение по отдельным темам и разделам курса.

Особый интерес у студентов вызывают рисунки и фотографии, иллюстрирующие связь изучаемых понятий с окружающей действительностью, например, описание с помощью известных элементарных функций различных явлений, встречающихся в механике, технике, биологии, географии, астрономии и т.д.

Использование красиво оформленных наглядных пособий в процессе изучения математического анализа не только повышает интерес студентов к предмету, но и способствует развитию у них эстетических вкусов, формированию мировоззренческой направленности их познавательных интересов, содействует выработке у них профессиональных умений и навыков.

4. Использование в процессе преподавания математического анализа специально разработанных преподавателями учебно-методических пособий по основным разделам курса.

Такие пособия направлены на оказание помощи студентам, особенно первокурсникам, они позволяют:

- получить более осмысленных и углубленных теоретических знаний;
- овладеть практическими умениями, выработать навыками по применению основных понятий и методов к решению примеров и задач, имеющих большое практическое приложение;
- выработать навыки организации самостоятельной работы, за счет самостоятельного решения подготовленных для этого упражнений.

Чаще всего, в конце таких пособий представлены варианты индивидуальных заданий для каждого из студентов, которые способствуют активизации учебной деятельности студентов, так как предварительное знакомство с объемом указанных заданий позволяет им заранее планировать время для усвоения необходимых знаний и умений и для организации своей самостоятельной работы.

Учебные пособия дают возможность преподавателю в течение каждого семестра организовывать самостоятельную работу студентов с последующим обязательным контролем за ее ходом, что значительно способствует активизации познавательной деятельности первокурсников и второкурсников.

5. Систематическое использование элементов историзма, позволяющих освещать пути возникновения и развития основных понятий курса, появившихся под влиянием запросов практики, производственной деятельности, экономики, техники, естественных наук и развития человеческого мышления. При этом очень важно показать тот длительный путь, который прошло формирование самых важных понятий математического анализа. Полезно знакомить студентов с истоками творчества великих ученых прошлого, с их вкладом в развитие науки, со значением их открытий для общественного прогресса. Такие исторические экскурсы значительно повышают интерес студентов к изучаемому материалу, дают им возможность более осмысленно вникать в некоторые трудные для понимания понятия и утверждения курса математического анализа.

Выводы. Конечно, дисциплина «Математический анализ» не относится к простым, с точки зрения изучения, дисциплинам. Там не менее, задачей каждого преподавателя этой дисциплины, является не только оказать помощь в преодолении тех трудностей, с которыми они сталкиваются в процессе изучения этой дисциплины, но и постараться их вовлечь в этот процесс, показать важность и значимость и взаимосвязь этой дисциплины с основными фундаментальными дисциплинами, а также раскрыть всю красоту данной дисциплины. Для реализации всего выше сказанного, в процессе обучения необходимо использовать разнообразные формы организации образовательного процесса, направленные на активизацию познавательной деятельности студентов.

Использование выше указанных форм работы дает возможность преподавателю добиться некоторых успехов в активизации познавательной деятельности студентов.

Литература:

1. Ланина, С.Ю. Практико-ориентированное обучение математическому анализу / С.Ю. Ланина, Е.В. Плащевая, С.А. Лушкина // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 1(39). – С. 522-529
2. Ланина, С.Ю. Интеграция математически и профессиональных дисциплин в высшей школе / С.Ю. Ланина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(2). – С. 249-252
3. Малышева, Н.В. Активизация познавательной деятельности студентов через проблемное обучение / Н.В. Малышева, Ю.А. Васюкова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2023. – № 10. – С. 76-81
4. Темдекова, А.А. Использование наглядных средств обучения для активации познавательной деятельности студентов колледжа / А.А. Темдекова // Аллея науки. – 2024. – Т. 1. – № 2(89). – С. 577-581

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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);

старший преподаватель Землянищина Екатерина Андреевна

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

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы адаптационного периода в начале профессионального становления молодых педагогов в вузе. Выделены основные составляющие профессиональной адаптации молодого педагога в вузе: психофизиологическая, организационно-корпоративная, социально-психологическая, профессионально-педагогическая. Обоснована результативность применения профессионально-педагогического опыта молодого педагога в вузе. Обозначены критерии и показатели адаптационного периода молодых педагогов к профессиональной деятельности в вузе. Выделены основополагающие функции профессиональной адаптации молодого педагога в вузе. Разработаны и обоснованы факторы профессионально-образовательного пространства вуза, влияющие на карьерный рост молодых педагогов. Профессиональное развитие молодого специалиста в вузе включает неизбежное повышение профессиональной компетентности и квалификации. Адаптационный период преподавателей в вузе длится от одного месяца до одного года и включается в систему педагогического взаимодействия, где формируются межличностные деловые отношения в коллективе. Структурная составляющая профессиональной адаптации влияет на результативность применения профессионального опыта педагога в вузе. Эффективная профессиональная адаптация молодого педагога в вузе – это статусный вектор, характеризующий профессионализм специалиста и развитие его профессиональной карьеры.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, высшее образование, профессиональная компетентность, профессионально-педагогический опыт, самореализация молодых педагогов в вузе.

Annotation. The article considers the current problems of the adaptation period at the beginning of the professional development of young teachers at the university. The main components of the professional adaptation of a young teacher at the university are identified: psychophysiological, organizational and corporate, socio-psychological, professional and pedagogical. The effectiveness of the application of the professional and pedagogical experience of a young teacher at the university is substantiated. The criteria and indicators of the adaptation period of young teachers to professional activity at the university are designated. The fundamental functions of the professional adaptation of a young teacher at the university are identified. The factors of the professional and educational space of the university that affect the career growth of young teachers are developed and substantiated. The professional development of a young specialist at the university includes the inevitable increase in professional competence and qualifications. The adaptation period of teachers at the university lasts from one month to one year and is included in the system of pedagogical interaction, where interpersonal business relations are formed in the team. The structural component of professional adaptation affects the effectiveness of the application of the professional experience of a teacher at the university. Effective professional adaptation of a young teacher at a university is a status vector that characterizes the professionalism of a specialist and the development of his professional career.

Key words: professional adaptation, higher education, professional competence, professional and pedagogical experience, self-realization of young teachers at the university.

Введение. В настоящее время социально-экономическая ситуация в условиях высшего образования стремительно изменяется и преобразовывается. Это касается как количественных, так и качественных исполнителей профессионально-педагогических функций. Профессиональное развитие молодого специалиста в вузе включает неизбежное повышение профессиональной компетентности и квалификации.

Актуальность адаптационного периода молодых педагогов в вузе заключается в создании организационных, личностных, практических и психологических условий. Адаптация является взаимно организационным процессом, решающим эффективность межличностных отношений и освоение нового профессионального пространства.

Проблемность профессиональной адаптации молодых специалистов заключается в стандартных затруднениях, возникающих в педагогической практике:

- ✓ недостоверность и несвоевременность профессионально-педагогической информации;
- ✓ избыточность и насыщенность коммуникативных и психолого-педагогических ситуаций;
- ✓ постоянная мобильность и многозадачность в освоении новых элементов профессионально-педагогической деятельности;
- ✓ создание и поддержание личного имиджа сотрудника в системе социальных установок и стереотипов.

Профессиональная адаптация молодых педагогов в вузе складывается в основном из саморегуляции личности, самоконтроля поведением и коммуникативными навыками, а также овладения содержательной стороной будущей профессии.

Адаптационный период преподавателей в вузе длится от одного месяца до одного года и включается в систему педагогического взаимодействия, где формируются межличностные деловые отношения в коллективе.

Актуальная проблема в этом случае заключается в желании специалиста вписаться в профессиональную деятельность, забывая об установленных нормах и ценностях коллектива.

В результате период приспособления молодого педагога обуславливается его культурными ориентациями, педагогическим тактом, организованностью и готовностью к видоизменению и самообучению.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная адаптация – сложное зависимое и противоречивое направление в условиях развития личности современного педагога-профессионала. Невозможно рассматривать этот процесс без анализа и исследования основных видов профессиональной адаптации.

Психофизиологическая направленность адаптационного периода молодого педагога в вузе. В этом аспекте учитываются физические и психофизиологические нагрузки, режим, темп и ритм профессиональной деятельности.

особенностями этого периода становятся тревожные настроения, сопротивительные симптомы организма, истощение приспособление к профессии.

Организационно-корпоративная направленность адаптационного периода молодого педагога в вузе. Этот вид адаптации предусматривает освоение собственного функционала должности; осознание своего места и статуса; понимание профессиональных норм и традиций образовательного учреждения; происходит согласование индивидуально-личностных представлений педагогов и естественной привычной средой в коллективе через совместную деятельность.

Социально-психологическая направленность адаптационного периода молодого педагога в вузе. Эта направленность характеризуется наиболее значимой для адаптации, обеспечивающая эффективное включение в межличностные отношения и освоение социально-субъективных ценностей, норм поведения и ролей. Социально-психологическая составляющая адаптации влияет на усвоение норм поведения и соблюдение правил в финансовой, административной, технологической отраслей образовательного учреждения. Организационная дисциплинированность способствует быстрому и удачному прохождению адаптационного периода.

Профессионально-педагогическая направленность адаптационного периода молодого педагога в вузе. В этом аспекте происходит освоение профессиональных функций и обязанностей рабочего места; включение в профессиональное сообщество педагогических кадров через сотрудничество и партнерство. В этом смысле осуществляется формирование индивидуального стиля педагогического поведения и профессиональной деятельности.

Получение профессионально-педагогического опыта в вузе соответствует повышению уровня требуемой компетентности молодого сотрудника и возможности самоактуализации и самореализации в профессии.

Профессиональная адаптация молодых специалистов в вузе не ограничивается периодами, это процесс динамичный, необратимый и длительный. От исхода этого процесса зависит содержание и качество профессионально-педагогической деятельности.

Структурная составляющая профессиональной адаптации влияет на результативность применения профессионального опыта педагога в вузе.

Результативностью профессиональной адаптации молодых педагогов могут быть следующие критерии:

✓ мотивационное и осознанное желание осуществлять профессиональную деятельность в конкретном образовательном учреждении;

✓ заинтересованность во взаимодействии и педагогическом общении с коллективом;

✓ постоянное стремление к профессиональной самореализации;

✓ овладение новым практическим профессиональным опытом;

✓ усвоение доминирующих эффективных стратегий и адекватных способов преодоления конфликтных ситуаций;

✓ актуализация личностных знаний, творческого подхода к деятельности и раскрытие потенциала личности;

✓ присутствие эмоциональной стабильности и приспособленности к необходимым нормам и требованиям деятельности образовательной организации;

✓ достижение комфортных организационно-групповых и личностно-индивидуальных условий;

✓ удовлетворенность собственной профессионально-педагогической позиции роли молодого педагога в вузе;

✓ профессиональная продуктивность и психическое равновесие в рамках адаптированности педагога.

Наличие большого количества критериев в формировании личности как профессионала свидетельствует об успешности, положительности и эффективности адаптивного периода.

Решающую роль в процессе адаптации молодого педагога в вузе играют основополагающие функции:

• психофизиологическая функция, определяющая важные биологические показатели организма педагога; влияющие на выработку определенного индивидуального графика работы специалиста; способствует вдохновению и ведет к снятию внутренних барьеров и страхов перед новыми профессиональными задачами;

• активизирующая функция оказывает влияние на выбор методов, приемов, форм педагогической работы; осуществляется в самостоятельном поиске актуально-обоснованной информации в решении нестандартных профессиональных ситуаций;

• системно-ценностная функция реализуется в процессе личностно-творческой самореализации в профессиональной деятельности; в постоянном освоении социокультурных ценностей во взаимодействии с педагогическим коллективом;

• деятельностно-ориентированная функция заключается в стимулировании развиваться и совершенствоваться как личность в профессиональной среде вуза; в мотивированности участия во внеучебной воспитательной деятельности студентов.

Нельзя не сказать о проблемных аспектах профессиональной адаптации молодых педагогов в вузе. Знание о трудностях в профессионально-педагогической деятельности способствует быстрому и неконфликтному преодолению их.

Затруднения могут быть психического, физиологического, морального, физического, интеллектуального и личностного характера и зависит от многочисленных субъективных и объективных факторов.

Кроме этого, в понимании успешности профессионально-педагогической деятельности молодого педагога в вузе существуют профессиональные неудачи. Они могут заключаться в неовладении навыками самопрезентации в коллективе, в низком уровне аккуратности, тщательности или в излишнем энтузиазме; в недостаточной сформированности профессионально важных качеств.

Выводы. Эффективная профессиональная адаптация молодого педагога в вузе – это статусный вектор, характеризующий профессионализм специалиста и развитие его профессиональной карьеры.

Профессиональное продвижение педагога определяет его уровень профессиональной компетентности через горизонтальное, вертикальное или центростремительное перемещение по карьерной лестнице.

Важно отметить значимость карьерного роста и конкурентоспособности педагога, другими словами, необходимо устранить противоречия между субъектными представлениями педагога и интересами вуза.

Существующие факторы образовательного пространства вуза частично влияют на построение карьеры молодого педагога:

- экономическая и политическая ситуация в государстве;
- востребованность профессии на рынке труда;
- сочетание возможностей и способностей специалистов в профессии;
- кадровая политика образовательного учреждения;
- уровень профессиональной подготовки;
- готовность к профессиональному партнерству и мотивационной рефлексии;
- личностно-профессиональные достижения;
- индивидуально-социальный и личностно-практический опыт взаимодействия;

- мотивация к профессиональному росту и ценностных достижений.

Факторность и условность процесса профессиональной адаптации молодых педагогов в вузе реализуется через своевременное информирование и профессионализацию.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Концепция воспитания студентов в педагогическом университете / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков // Высшее образование: проблемы и трансформации: монография / П.Д. Васильева, В.С. Тугульчиева, Л.В. Байбородова [и др.]. – Ульяновск: ИП Кенешенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»). – 2019. – 489 с.
2. Борзых, И.Н. Содержание профессионального воспитания студентов в современном вузе / И.Н. Борзых, И.А. Шаршов, Л.Н. Макарова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – 2016. – Т. 15. – № 4. – С. 31-36
3. Борытко, Н.М. Технологические основания профессионального воспитания студента вуза / Н.М. Борытко // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). – 2015. – № 2. – С. 103-107
4. Воспитание в высшей школе: от теории к практике: коллективная монография / Н.Н. Киселев, Л.С. Пастухова, Н.Л. Селиванова [и др.] // Российский государственный гуманитарный университет. 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Российский государственный гуманитарный университет. – 2021. – 502 с.
5. Феттер, И.В. Формирование педагогической направленности студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] / И.В. Феттер // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2017. – № 1(21). – С. 225-232. – URL: http://vestospu.ru/archive/2017/articles/22_21_2017.pdf

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

старший преподаватель Земляничина Екатерина Андреевна

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

Кандидат педагогических наук, доцент Коняева Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается организация профессионально-воспитывающего пространства педагогического вуза. Обоснована значимость и реализация профессионально-воспитательных технологий в период вузовской подготовки студентов. Проанализированы необходимые подходы к воспитательной деятельности преподавателей педагогического вуза. Выделены специфические особенности формирования профессиональной компетентности в условиях воспитательной работы. Обозначены факторы эффективности применения профессионально-воспитательных технологий обучения студентов вуза. Рассмотрены этапы технологизации профессионально-воспитательной среды педагогического вуза. Обоснованы потенциальные возможности воспитывающей среды вуза, определяющие успешность предстоящей профессионально-педагогической деятельности. Выделен комплексный и компонентный характер профессионально-воспитательной деятельности педагогического вуза. Разработка различных педагогических инструментов воспитательной работы в вузе реализуется через методическую подготовку молодых педагогов. Воспитательная работа педагогического вуза ориентирует на субъективное развитие преподавателей и студентов, представляющая собой социально-педагогическое пространство.

Ключевые слова: технологии обучения, воспитывающая среда, педагогический вуз, технологический подход к системе воспитания, профессионально-воспитательная работа.

Annotation. The article considers the organization of the professional and educational space of a pedagogical university. The significance and implementation of professional and educational technologies during the period of university training of students are substantiated. The necessary approaches to the educational activities of teachers of a pedagogical university are analyzed. Specific features of the formation of professional competence in the context of educational work are highlighted. The factors of the effectiveness of the use of professional and educational technologies for teaching university students are designated. The stages of technologization of the professional and educational environment of a pedagogical university are considered. The potential capabilities of the educational environment of the university, determining the success of the upcoming professional and pedagogical activity, are substantiated. The complex and component nature of the professional and educational activity of a pedagogical university is highlighted. The development of various pedagogical tools for educational work in the university is realized through the methodological training of young teachers. The educational work of a pedagogical university focuses on the subjective development of teachers and students, which is a social and pedagogical space.

Key words: teaching technologies, educational environment, pedagogical university, technological approach to the educational system, professional educational work.

Введение. Государственное политическое устройство российского образования направлено на приоритетный вектор – профессионально-воспитывающие технологии в период вузовской подготовки будущего преподавателя.

Подготовка педагогических кадров для системы образования является ценностным направлением, ориентирующим на воспитание подрастающего поколения. Социально-воспитательная и учебно-воспитательная работа со студентами педагогического вуза повышает эффективность профессиональной подготовки и самосовершенствования будущих педагогов.

Профессионально-воспитательные технологии в образовательной практике вуза обеспечивают практическую реализацию субъектной позиции студента и способствуют формированию профессиональной компетентности будущих педагогов.

Профессионально-воспитывающее пространство педагогического вуза представлено цельной системой самореализации и саморазвития профессионально-личностного потенциала студента.

Ценностно-смысловое отношение студента к системе профессиональной подготовки педагогического вуза отражает механизм становления субъектности будущего педагога и его эмоционально-интеллектуальную работу.

Актуальность использования профессионально-воспитывающих технологий обучения студентов педагогического вуза создает оптимальные условия для преемственности и прогнозированию будущей профессионально-педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Исследование проблем профессиональной подготовки будущих педагогов подтверждает многоаспектность и неоднозначность этого процесса. Необходимо отметить, что педагогические исследования возможностей воспитывающей среды вуза также очень значимы и полиобъектны.

Одни ученые (И.А. Юрловская, А.А. Орлов, А.В. Кирьякова, Н.Н. Никитина, Т.А. Ольховская) отмечают индивидуализацию профессиональной подготовки; другие исследователи (Е.П. Белозерцев, Б.З. Вульф, С.Б. Елканов, В.А. Слостенко, В.И. Белов) предполагают, что воспитательное пространство вуза способствует формированию профессионализма личности будущего специалиста.

Очевидно, что современное вузовское образование строится на технологиях, обеспечивающих развитие профессионального сознания, профессионального поведения и профессионального мастерства личности студента – будущего педагога.

Практическая профессиональная подготовка будущих педагогов зависит от организационно-технологических воспитательных форм решения профессиональных задач.

Для эффективности этого процесса необходимо учитывать следующие факторы:

- социокультурность воспитательного пространства педагогического вуза;
- введение современных профессионально-трудовых функций в подготовку будущих педагогов;
- учет практико-ориентированного подхода через реализацию образовательных программ;
- обеспечение и контроль профессионально-образовательной траектории будущих педагогов.

Особенности воспитательных технологий, используемых для обучения студентов педагогического вуза реализуют содержательную основу внеучебной деятельности. Они отражают продуктивность и интерактивность профессиональных компетенций во внеаудиторных условиях; ориентацию на практическую профессиональную деятельность в условиях адаптации студентов; расширение пространственных границ профессионально-личностного взаимодействия субъектов вуза; событийность общения и эмоционально-насыщенный оттенок педагогической коммуникации; командообразование и творческая сплоченность педагогического состава; самореализация, самоорганизация и саморегуляция личности будущего педагога.

Профессионально-воспитательная технология обучения студентов реализуется в педагогическом воспитательном сообществе и является частью воспитательно-профессиональной деятельности вуза.

Потенциальными возможностями воспитывающей среды педагогического вуза являются:

- реализация субъективно-личностной позиции студента в рамках практической деятельности любого образовательного учреждения;
- активизация образовательной и общественной деятельности студента в рамках внеучебной воспитательной работы в вузе;
- организация молодежных объединений, где можно приобрести практический педагогический опыт, опыт наставничества с учетом воспитательной функции;
- проектирование и развитие собственных способностей и возможностей с целью разработки новых социально-профессиональных инициатив в условиях студенческих сообществ;
- осуществление рефлексии и обратной связи профессионально-значимых качеств личности будущих педагогов.

Воспитательное пространство педагогического вуза, в первую очередь, определяет успешность предстоящей педагогической деятельности, во-вторых, обеспечивает формирование профессиональной компетентности будущего педагога, а в-третьих, способствует личностно-профессиональному росту и самореализации студентов – будущих специалистов.

Необходимо учитывать комплексный и компонентный характер профессионально-воспитательной деятельности педагогического вуза: единство ценностно-рефлексивного, целостно-технологического и личностно-индивидуального компонентов.

Технологизация профессионально-воспитательной среды педагогического вуза осуществляется в несколько этапов, ориентированные на формирование педагогической компетентности студентов:

- ✓ мотивационно-процессуальный этап направлен на актуализацию знаний и представлений студентов о будущей профессии; положительное отношение к обучению в вузе; личностное осознание ценностей предстоящей профессиональной деятельности и применение творческого потенциала в ней;
- ✓ профессионально-педагогический этап направлен на готовность к организации и осуществлению не стандартных воспитывающих ситуаций; применение средств. Методов и технологий педагогической деятельности в различных видах образовательных учреждениях;
- ✓ рефлексивно-коррекционный этап направлен на анализ и перспективы выстраивания профессионально-личностной педагогической траектории и стратегии будущей профессиональной деятельности.

Воспитательная работа педагогического вуза ориентирует на субъективное развитие преподавателей и студентов; представляет собой социально-педагогическое пространство, где реализуются функции и роли педагогического сообщества; является целенаправленным, принципиальным и основополагающим процессом.

Специфические особенности профессионально-воспитательной деятельности в педагогическом вузе заключаются в социокультурности, системности, ценности и целостности предстоящей педагогической деятельности. Такая деятельность для будущих педагогов оказывает эмоционально-положительное влияние на личность студента, его творческо-познавательные возможности, помогает развивать интеллектуально-культурный и нравственно-ценностный потенциал активной профессиональной позиции.

Воспитательная работа педагогического вуза прежде всего разнообразное, многофункциональное и изменчивое направление, постоянно требующее от студенческой среды реализации творческих способностей и внутренней культуры.

Применение профессионально-воспитательных технологий в процессе обучения будущих педагогов способствует актуализации интеллектуальных инициатив молодых специалистов.

Использование технологий в воспитательной деятельности преподавателей вуза инициирует социально-профессиональную активность, которая проявляется в солидарности и комплексной поддержке волонтерства в студенческом сообществе.

Кадровый педагогический состав определяет содержание учебных дисциплин в вузе с учетом использования воспитательного компонента в образовательном процессе.

Современный образовательный процесс педагогического вуза, включающий в себя использование профессионально-воспитательных технологий обучения студентов, создает условия для развития профессионально-нравственного сознания и поведения, социально-профессиональных установок, мотивов, отношений и ценностей.

Выводы. Важно отметить, что процесс формирования профессиональной компетентности будущих педагогов осуществляется средствами воспитательной работы сотрудников вуза.

Следует выделить значимость оценочных средств при реализации воспитательной деятельности в педагогическом вузе.

Организация обмена передовым воспитательно-педагогическим опытом должна осуществляться в рамках рабочих программ воспитания.

Разработка различных педагогических инструментов воспитательной работы в вузе реализуется через методическую подготовку молодых педагогов.

Функционально-ролевое предназначение стандартных и нестандартных воспитывающих ситуаций определяет качество профессиональной подготовки студентов педагогического вуза.

Необходимые подходы к воспитательной деятельности преподавателей педагогического вуза (целостный, личностно-ориентированный, компетентностный, системно-деятельностный и средовой) позволяют комплексно осуществлять формирование профессионально стабильной, успешной и конкурентоспособной личности будущего педагога.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Концепция воспитания студентов в педагогическом университете / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков // Высшее образование: проблемы и трансформации: монография / П.Д. Васильева, В.С. Тугульчиева, Л.В. Байбородова [и др.]. – Ульяновск: ИП Кеншенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»). – 2019. – 489 с.

2. Борзых, И.Н. Содержание профессионального воспитания студентов в современном вузе / И.Н. Борзых, И.А. Шаршов, Л.Н. Макарова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – 2016. – Т. 15. – № 4. – С. 31-36

3. Борытко, Н.М. Технологические основания профессионального воспитания студента вуза / Н.М. Борытко // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). – 2015. – № 2. – С. 103-107

4. Воспитание в высшей школе: от теории к практике: коллективная монография / Н.Н. Киселев, Л.С. Пастухова, Н.Л. Селиванова [и др.] // Российский государственный гуманитарный университет. 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Российский государственный гуманитарный университет. – 2021. – 502 с.

5. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-2-5>

6. Феттер, И.В. Формирование педагогической направленности студентов педагогического вуза / И.В. Феттер // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2017. – № 1(21). – С. 225-232. – URL: http://vestospu.ru/archive/2017/articles/22_21_2017.pdf

7. Ходырев, А.М. Результаты пилотажного исследования особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования (на выборке преподавателей педагогического вуза) / А.М. Ходырев // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-8>

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

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

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

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В РАМКАХ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются перспективные тенденции формирования информационно-коммуникативной культуры в рамках самореализации студентов в вузе. Обоснован информационный подход в современных условиях высшего образования в условиях профессиональной коммуникации студентов. Обозначен термин «информационно-коммуникативная культура» в русле понимания понятий «культура». Раскрыты сферы, реализующие формирование информационно-коммуникативной культуры в рамках самореализации студентов в вузе. Выделены ценностные ориентиры информационно-коммуникативной культуры студентов вуза. Разработаны основные аспекты самореализации студентов вуза за счет современных коммуникативных технологий. Обозначены специфические особенности профессионального становления специалиста с учетом успешности информационного взаимодействия коллектива. Мотивационно-творческий подход обеспечивает возможность студентов к высоким достижениям в профессии и личностном развитии. Информационно-коммуникативная культура студентов вуза реализуется через ценностные ориентиры и творческий потенциал личности будущего специалиста. Самореализация личности студента обеспечивает возможность стать профессионалом своего дела, а также предполагает овладение навыками эффективной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: информация, информационный подход, информационно-коммуникативная культура, коммуникативные технологии, самореализация личности студента, высшее образование.

Annotation. The article considers promising trends in the formation of information and communication culture within the framework of students' self-realization at the university. The information approach in modern conditions of higher education in the context of students' professional communication is substantiated. The term "information and communication culture" is defined in line with the understanding of the concepts of "culture". The spheres implementing the formation of information and communication culture within the framework of students' self-realization at the university are revealed. The value guidelines of the information and communication culture of university students are identified. The main aspects of self-realization of university students through modern communicative technologies are developed. The specific features of the professional development of a specialist are designated, taking into account the success of the information interaction of the team. The motivational and creative approach

provides students with opportunities for high achievements in the profession and personal development. The information and communication culture of university students is realized through value guidelines and the creative potential of the personality of the future specialist. Self-realization of a student's personality provides the opportunity to become a professional in his or her field, and also involves mastering the skills of effective professional activity.

Key words: information, information approach, information and communication culture, communication technologies, self-realization of the student's personality, higher education.

Введение. Информационный подход в современных условиях высшего образования играет важную и необходимую роль для расширения прав и возможностей самореализации студентов.

Коммуникативная культура в условиях обучения студентов вуза обеспечивает цифровую доступность информации в разных ее формах и каналах. В свою очередь это побуждает в обучающихся потребность в постоянной обработке информационных потоков и осуществления выбора между необходимой полезной и завлекательной интересной (бесполезной) информацией.

В настоящем времени появляются тенденции изменения взаимодействия между социумом и информацией: свободное применение новейших информационных технологий и не умение грамотно применить их на практике.

Особое внимание уделяется теоретико-методологическим аспектам, которые обязательно влияют на формирование информационно-коммуникативной культуры в рамках самореализации студентов вуза.

Фактор самореализации студентов расставляет акценты в ценностной и мотивационной сфере. Нельзя забывать о социальных последствиях общества в контексте личностного самосовершенствования студентов.

Социальная практика при формировании информационно-коммуникативной культуры студентов расширяет принципы возможностей личности. Наибольший интерес представляет процесс самореализации будущего специалиста, включающая гармонию, адекватность, гибкость и баланс в раскрытие индивидуально-творческих потенциалов личности.

Образ саморазвивающейся личности студента вуза должен включать в себя социокультурное развитие, непрерывно-профессиональное развитие и индивидуально-самостоятельное развитие.

Изложение основного материала статьи. Социально-философские предпосылки исследования вопросов информационно-коммуникативной культуры заложены в трудах известных ученых Д. Белл, М. Кастельс, М. Маклюэн, С. Нор, О Тоффлер, К. Шеннон, Л.Н. Коган, М.Г. Вохрышева, Е.В. Горелова, Н.Б. Зиновьева и т.д.

Исследователи отмечают множественные характеристики информационного подхода к коммуникативным навыкам обучающихся в образовательном учреждении. К ним относятся коммуникативная природа в техническом аспекте; анализ информационных процессов в коммуникативных явлениях; теоретические аспекты в процессе коммуникативных и информационных технологиях; системность элементов и свойств в комплексном использовании информационных ресурсов; качественные показатели коммуникативной деятельности в условиях самореализации личности.

Важность таких аспектов определяет самореализацию студентов вуза как равновесие внутреннего мира личности, включающее адаптивность социально значимой информации и приоритетное функционирование коммуникативных техник.

Информационно-коммуникативная культура зависит от концентрации на получаемых сообщениях, от технологичности информатизации общества и динамичности условий внешней среды.

Таким образом, мы считаем, что формирование информационно-коммуникативной культуры студентов вуза является длительным социально-детерминированным процессом, обеспечивающим повышение уровня коммуникативных навыков в условиях самодостаточности и самостоятельности личности.

Удовлетворение потребности в присвоении информации и общении привычным способом рассматривается как составная часть социокультурной деятельности студентов. Самореализация в процессе информационно-коммуникативной деятельности студентов осуществляется за счет информационной грамотности, актуализации познавательных процессов, уровнем воспитания и обучения, ориентированностью в социально-коммуникативном пространстве.

Противоречия, возникающие в процессе понимания понятия «информационно-коммуникативная культура» связаны, как правило, со смысловой нагрузкой определения «культура».

В связи с этим, мы внесли уточнение в понятие «информационно-коммуникативная культура»:

- процесс осознанности необходимой информации и эффективности, ее практического использования;
- комплекс коммуникативных навыков и способов преодолеть информационные барьеры;
- наличие качественного интерпретационного аппарата распознавания различных форматов информации;
- трансляция и оценка информационных потоков с учетом комплементарных коммуникативных средств.

Многомерность этого понятия определяет сложную структуру и организационную специфику самореализации личности студента вуза.

Специфической особенностью процесса формирования информационно-коммуникативной культуры у студентов вуза является системная преемственность знаний, навыков, аспектов коммуникативной деятельности, информационных моделей, структурных сообщений, инструментов общения, технических средств коммуникации.

Успешность самореализации личности студента связана с повседневной жизнедеятельностью специалиста, включающая каналы, источники и передачу информации.

Важным аспектом коммуникативной культуры студента становится взаимодействие посредством информационных технологий, а непосредственно личный контакт уходит на второй план. В этом смысле значительное внимание уделяется организации коммуникативной деятельности среди студентов вуза, обеспечивающая актуальность, доступность, сохранность информации; информационную грамотность и этику.

В современных условиях высшего образования информационно-коммуникативная культура является необходимой частью формального и неформального обучения, а также механизмом адаптации, интериоризации и социализации личности студента.

Исходя из этого тезиса процесс воспитания и образования студентов вуза вписан в непрерывно-физический и морально-интеллектуальный опыт личности, т.е. способствует более эффективной индивидуально-личностной самореализации человека.

Формирование информационно-коммуникативной культуры в рамках самореализации студентов в вузе – процесс, осуществляющийся по трем сферам: объективная, субъективная и межсубъектная.

Объективная сфера формирования информационно-коммуникативной культуры способствует фильтрации массива информации: ориентация в потоке сообщений; выбирать факты и отличать их от субъективных мнений; соблюдать нормы и правила общения в работе с огромным количеством информационных данных.

Субъективная сфера формирования информационно-коммуникативной культуры реализуется через систему субъективных суждений (субъективизма) в процессе обработки информации: индивидуальность относительно получаемой информации; личностные качества в формировании субъективного мнения; самосознание и оценка собственных

информационных потребностей; овладение навыками применения конкретных коммуникативно-технических средств в зависимости от обстоятельств.

Межсубъектная сфера формирования информационно-коммуникативной культуры обеспечивает совмещение личностного субъективизма и фильтрации информации в межличностном пространстве вуза: согласованность индивидуальных действий студента с коллективными субъективными мнениями и сужениями.

Теоретическая составляющая формирования информационно-коммуникативная культура студентов вуза осуществляется напрямую в процессе самореализации личности. При этом возникает необходимость социальной коммуникации в молодежной среде с учетом интерактивности, культурности и технологической самостоятельности.

Профессиональная направленность информационно-коммуникативной культуры студентов определяется через использования технологических средств в образовательной и трудовой деятельности.

Мотивационно-творческий подход обеспечивает возможности студентов к высоким достижениям в профессии и личностном развитии.

Информационно-коммуникативная культура студентов вуза реализуется через ценностные ориентиры и творческий потенциал личности будущего специалиста.

Базовыми информационно-коммуникативными ценностями в рамках самореализации личности студента являются;

- ценностно-целевой смысл – целостность и устойчивость личности, сознательность действий, организация собственной учебной деятельности;

- ценностно-технический смысл – способы и средства получения массовой информации, применение коммуникативных технологий взаимодействий;

- ценностно-отношенческий смысл – регуляция деятельности, формирование социально-информационного пространства, развитие личностно-коммуникативных качеств;

- ценностно-знанийый смысл – освоение теоретических и практикоориентированных умений и навыков, использование важной и полезной информации;

- ценностно-качественный смысл – прогнозирование коммуникативной ситуации, планирование творческой деятельности, способность к эффективному сотрудничеству и коллективной деятельности.

Выводы. Рост коммуникативного взаимодействия молодых специалистов в условиях электронных технологий оказывает существенное влияние на их информационно-коммуникативную культуру и профессионально-личностное становление студентов.

Самореализация личности студента обеспечивает возможность стать профессионалом своего дела, а также предполагает овладение навыками эффективной профессиональной деятельности.

Наличие развитой информационно-коммуникативной культуры способствует оптимизации образовательной деятельности в вузе, развитию технических характеристик коммуникационных систем и расширению объема получаемой информации в социальных сетях и блогов.

Информационно-коммуникативная культура современного студенчества вуза – процесс комплексный мультимедийный, предполагающий современные средства массовой коммуникации и популярные культурные формы взаимодействия с аудиторией.

Культурная направленность профессиональной самореализации современных молодых студентов влияет на активность к социально-трудовой принадлежности: идеалисты, карьеристы и прагматики.

Литература:

1. Бароненко, Е.А. Формирование коммуникативной компетенции как фактор успешной подготовки бакалавров педагогического образования к социальному взаимодействию / Е.А. Бароненко, Ю.А. Райсвих, И.А. Скоробренко // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 9-й Всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием. – Ульяновск, 2021. – С. 339-344

2. Петрова, Г.И. Самоопределение человека в высшем образовании: возможности антропологического и технологического решения проблемы / Г.И. Петрова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-1-2>

3. Соловкина, И.В. Информационная культура студента вуза как средство успешной профессиональной деятельности в будущем / И.В. Соловкина, А.А. Темербекова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3(88). – С. 109-111

4. Сулима, В.Н. Личностно-профессиональное развитие студентов в период обучения в высшем учебном заведении / В.Н. Сулима // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 5. – С. 74-78

5. Тюмасева, З.И. Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся средствами аутентичных материалов здоровьесберегающей направленности / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Д.В. Натарева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-1-1>

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, декан Магомедова Замира Шахабудиновна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой Гасанова Диана Имиралиевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой Салманова Джамила Абдулкафаровна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме формирования патриотизма и гражданской ответственности у учащейся молодежи. В ней рассматриваются эффективные методы и практики, направленные на развитие чувства любви к Родине, осознание своих гражданских обязанностей и готовности к активному участию в жизни общества. Авторы анализируют современные тенденции, влияющие на формирование патриотических ценностей у молодого поколения, и предлагают конкретные методики и инструменты, способствующие воспитанию патриотизма и гражданской ответственности.

Ключевые слова: патриотизм, гражданская ответственность, учащаяся молодежь, методы воспитания, образование, современные тенденции, активное гражданское участие, патриотическое воспитание.

Annotation. the article is devoted to the current problem of the formation of patriotism and civic responsibility in students. It examines effective methods and practices aimed at developing a sense of love for the Motherland, awareness of their civic responsibilities and readiness for active participation in the life of society. The authors analyze modern trends that influence the formation of patriotic values in the younger generation, and offer specific methods and tools that contribute to the education of patriotism and civic responsibility.

Key words: patriotism, civic responsibility, students, methods of education, education, modern trends, active civic participation, patriotic education.

Введение. В условиях современного мира, где глобализационные процессы создают барьеры и стирают границы, создающие единое информационное пространство, осознание своей принадлежности в родной стране, патриотизм и гражданская идентичность становятся важными факторами, которые обеспечивают стабильное развитие общества. Формирование этих ценностей у подрастающего поколения – задача, требующая системного и комплексного подхода.

В условиях глобальных вызовов, определяемых информационными войнами, внешним давлением и попытками пересмотра исторических фактов, воспитание патриотизма и гражданской ответственности учащихся становится особенно актуальным. Без сильного чувства причастности к своей стране, без понимания ее исторического прошлого и культурного наследия, без ощущения ответственности а ее будущее невозможно построить процветающее и гармоничное общество.

В этой связи, воспитание патриотизма учащейся молодежи является ключевой задачей современного образовательного процесса. В условиях глобализации и изменения социального контекста важно развивать у молодежи чувства гордости за свою страну, уважения к ее культуре и истории. Патриотизм – это не только любовь к родине, но и готовность к активному участию в ее жизни. Эта статья посвящена проблеме формирования патриотизма учащихся, эффективным методам и значимости воспитания для образовательного процесса [1].

Изложение основного материала статьи. Актуальность проблемы формирования патриотизма у учащихся определяется несколькими факторами. Во-первых, в условиях современных вызовов и угроз, стоящих перед обществом, необходимо укрепление национальной идентичности и сознания у молодежи. Во-вторых, патриотическое воспитание способствует развитию гражданской ответственности и активного участия в жизни страны. В-третьих, молодое поколение должно быть подготовлено к решению социальных, экономических и экологических проблем, что требует от них не только знаний, но и патриотической мотивации.

Целью статьи является анализ проблематики формирования патриотизма у учащихся, а также разработка рекомендаций по эффективному внедрению патриотического воспитания в образовательный процесс. В соответствии с целью исследования планировалось решить комплекс задач.

1. Изучить теоретические аспекты патриотизма и его роли в воспитании молодежи.
2. Выявить основные методы и формы патриотического воспитания в образовательных учреждениях.
3. Проанализировать существующие практики формирования патриотизма у учащихся.
4. Разработать рекомендации для педагогов по эффективному внедрению патриотического воспитания в образовательный процесс.

В рамках исследования были использованы следующие методы:

1. Изучение научных работ, посвященных патриотическому воспитанию и образованию.
2. Сбор данных о мнении учащихся и педагогов о патриотическом воспитании.
3. Исследование практики внедрения патриотического воспитания в образовательных учреждениях.
4. Проведение интервью с педагогами и специалистами в области патриотического воспитания.

Научная новизна исследования заключается в систематизации подходов к формированию патриотизма у учащихся и выявлении эффективных методов и практик, которые могут быть использованы в образовательном процессе. Работа предлагает новые идеи и рекомендации, направленные на улучшение патриотического воспитания в условиях современных вызовов.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении научного понимания роли патриотического воспитания в образовательном процессе. Практическая значимость состоит в разработке рекомендаций и методических материалов, которые могут быть использованы педагогами для эффективного формирования патриотизма у учащихся.

Формирование патриотизма у учащихся является важной задачей современного образования, которая требует комплексного подхода и активного участия всех участников образовательного процесса. Эффективное патриотическое воспитание способствует развитию гражданской ответственности, уважения к культуре и истории своей страны, а также формированию активной позиции в обществе. Необходимость внедрения патриотического воспитания в образовательный процесс обусловлена актуальными вызовами и потребностями общества, и требует от педагогов разработки новых методов и подходов к этому важному аспекту воспитания молодежи [2].

Среди эффективных методов формирования патриотизма и гражданской идентичности можно выделить:

– историческое образование: изучение отечественной истории в контексте ее значимости для мира, изучение биографий выдающихся личностей, участие в исторических реконструкциях и экскурсиях способствуют формированию чувства гордости за свою страну и ее достижения;

– культурное воспитание: посещение музеев, театров, концертов, участие в творческих конкурсах и фестивалях, изучение народных традиций и обычаев прививают любовь к родной культуре и формируют чувство единения с народом;

– гражданская активность: участие в добровольческих акциях, в проектах по улучшению жизни в своем городе или поселке, в волонтерских организациях воспитывает чувство ответственности за свою страну и формирует готовность к активному гражданскому участию;

– патриотическое воспитание: изучение конституции и законодательства, участие в гражданско-патриотических акциях, в военно-патриотических клубах, в походах и туристических маршрутах формируют осознание своих прав и обязанностей гражданина;

– современные технологии: использование интерактивных игр, документальных фильмов, мультимедийных презентаций, онлайн-платформ позволяет интересно и доступно познакомить учащихся с историей, культурой и достижениями своей страны.

При организации этой работы важно уделить внимание следующим важным аспектам:

– индивидуальный подход: необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, их интересы и склонности при выборе методов и форм работы;

– совместная работа: важным является сотрудничество школы, семьи, общественных организаций, музеев, библиотек и других институтов гражданского общества;

– постоянство и систематичность: формирование патриотизма и гражданской идентичности - это длительный процесс, требующий постоянной и систематической работы.

Формирование патриотизма у учащихся играет ключевую роль в воспитании гармонично развитой личности, осознающей свою ответственность перед обществом и страной. В современном мире, характеризующемся глобализацией, изменчивой политической обстановкой и ростом информационных вызовов, патриотическое воспитание приобретает особую значимость. Оно способствует укреплению национального самосознания, развитию гражданской ответственности и формированию моральных ценностей [5].

Таблица 1

Основные аспекты важности формирования патриотизма

Укрепление национальной идентичности	Патриотизм помогает учащимся почувствовать себя частью своей страны, понять её культуру, историю и традиции. Это формирует у них чувство гордости за Родину и уважение к её достижениям, что особенно важно в условиях информационного давления и дезинформации.
Воспитание гражданской ответственности	Учащиеся, осознающие важность своей роли в обществе, более склонны участвовать в социальных и общественно значимых проектах. Патриотическое воспитание формирует у них готовность принимать активное участие в жизни страны, защищать её интересы и работать на её благо.
Формирование нравственных ориентиров	Патриотизм тесно связан с такими ценностями, как честь, смелость, справедливость и ответственность. Учащиеся, которые воспитываются в духе патриотизма, лучше понимают, что такое добро и зло, что позволяет им выстраивать свою жизнь на основе высоких моральных принципов.
Сопrotивление негативным влияниям	В условиях глобализации учащиеся сталкиваются с разнообразными культурными и идеологическими вызовами, которые могут ослабить их связь с национальной культурой. Патриотическое воспитание служит мощным инструментом защиты от чуждых влияний, помогая сохранить культурную и нравственную устойчивость.
Развитие социальной сплочённости	Патриотизм объединяет учащихся вокруг общих целей и ценностей, способствуя укреплению дружбы, взаимоуважения и поддержки. Это особенно важно в образовательной среде, где учащиеся учатся сотрудничать и жить в поликультурном обществе.

Образовательные организации играют ключевую роль в формировании патриотизма, поскольку именно в школьной и вузовской среде закладываются базовые ценности, мировоззренческие ориентиры и гражданская ответственность молодого поколения. Учащиеся проводят значительную часть времени в образовательных учреждениях, что делает их важнейшей платформой для целенаправленной воспитательной работы [1].

В этой связи, задачи образовательных учреждений как ключевого пространства для формирования у учащихся чувства принадлежности к своему государству, через изучение истории, культуры, традиций и символов Родины развивать понимание своей роли как граждан, осознают значимость своей страны в мировом контексте.

Инструменты реализации патриотического воспитания:

- Включение в учебные программы тем, связанных с историей и культурой страны;
- Организация мероприятий: тематические уроки, праздники, экскурсии, участие в памятных акциях;
- Развитие волонтерских и социальных инициатив, направленных на благо общества;
- Работа с медиа: демонстрация героических примеров и достижений современников, изучение реальных историй успеха;
- Использование интерактивных и проектных методов обучения, которые мотивируют учащихся изучать историю и культуру своей Родины.

Формирование патриотизма у учащихся – это неотъемлемая часть воспитательной работы в образовательных учреждениях. Оно помогает молодому поколению осознать свою принадлежность к Родине, гордиться её достижениями и быть готовыми внести свой вклад в её развитие. В современных условиях, когда национальное самосознание становится объектом многочисленных вызовов, патриотическое воспитание приобретает ещё большую важность для укрепления социального единства и культурного наследия страны [3].

Выводы. Формирование патриотизма и гражданской идентичности учащихся – это задача стратегической важности. Эффективные методы и подходы, основанные на изучении истории и культуры страны, на вовлечении учащихся в гражданскую жизнь и на использовании современных технологий, помогут воспитать граждан России, готовых к строительству процветающего будущего своей Родины.

Образовательные организации – это не только место получения знаний, но и среда, где формируются личности будущих граждан. Именно здесь происходит воспитание активной, ответственной и патриотически настроенной молодёжи.

Реализация программ патриотического воспитания в образовательных учреждениях важна для укрепления национального самосознания, социальной стабильности и сплочённости общества.

Литература:

1. Беспятова, Н.К. Военно-патриотическое воспитание детей и подростков / Н.К. Беспятова, Д.Е. Яковлев. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 192 с.
2. Гершунский, Б.С. Гражданское общество в России: Проблемы становления и развития. Пособие для самообразования / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 460 с.
3. Гражданское образование в современной школе. Опыт реализации межпредметной модели. Пособие для педагогов и работников образования. – Калуга. – 2001. – 70 с.
4. Емельянова, И.Н. Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Н. Емельянова. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
5. Замостьянов, А. Патриотическое воспитание – подступы и попытки / А. Замостьянов // Народное образование. – 2008. – № 8. – С. 3-6
6. Тюляева, Т.И. Гражданское образование в российской школе / Т.И.Тюляева. – М.: «Астрель», 2003. – С. 191-203
7. Федяев, В.В. Семейные традиции офицерской династии – лучший воспитатель патриотизма / В.В. Федяев // Патриотизм: вчера, сегодня, завтра (ко Дню защитника Отечества): сб. науч. ст. Всерос. науч.-практ. конференции (22 февраля 2023 г.) / под науч. ред. канд. социол. наук А.М. Пихтелева. – Саратов: Сарат. воен. ордена Жукова Краснознаменный ин-т войск национальной гвардии, 2023. – С. 72-78

Педагогика

УДК 371.12

кандидат философских наук, доцент Мальцева Светлана Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород); Нижегородский университет путей сообщения – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);

кандидат философских наук, доцент Комарова Анна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А.Добролюбова» (г. Нижний Новгород);

студент Писарева Виктория Александровна

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

ОБРАЗ ИДЕАЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ ГЛАЗАМИ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье исследуется восприятие идеального учителя среди современных российских школьников, изучаются культурные и социальные последствия этих представлений для того, чтобы рассмотреть меняющиеся ожидания и отношение к преподаванию в современном российском обществе. Целью данного исследования является изучение взглядов современных российских школьников на качества, определяющие идеального учителя. Гипотеза исследования состояла в следующем: личные качества учителя доминируют над профессиональными в представлении школьников, потребность в активных и интерактивных методах работы среди них остается высокой. Методы исследования: исследование базируется на методах изучения научных тематических статей из журналов, материалов научных конференций, анализе опроса, проведенного среди школьников 9-11 классов с целью исследования характеристик и качеств, которые они ценят в своих преподавателях. Исследование показало, что наиболее важными качествами в учителе, по мнению школьников, являются: терпение, любовь к своей профессии и детям, сочувствие и сострадание ученикам, стрессоустойчивость, а также многим школьникам нравятся жизнерадостные и неконфликтные учителя; современные школьники больше всего предпочитают интересные и нестандартные методы обучения. Говоря о проблемах взаимодействия учителя с учеником, также можно сделать вывод о том, что существуют такие проблемы, как отсутствие доступа к цифровым средствам, необходимым для обучения и недостаток внимания учителя из-за большого количества учеников.

Ключевые слова: идеал, цифровой разрыв, личные качества педагога, методы обучения, любимый учитель.

Annotation. This article examines the perception of the ideal teacher among modern Russian schoolchildren, examines the cultural and social consequences of these ideas in order to consider the changing expectations and attitudes towards teaching in modern Russian society. The purpose of this study is to study the views of modern Russian schoolchildren on the qualities that determine the ideal teacher. The hypothesis of the study was as follows: the personal qualities of a teacher dominate over professional ones in the representation of schoolchildren, the need for active and interactive methods of work among them remains high. Research methods: the research is based on the methods of studying scientific thematic articles from journals, materials of scientific conferences, analysis of a survey conducted among schoolchildren in grades 9-11 in order to study the characteristics and qualities that they value in their teachers. The study showed that the most important qualities in a teacher, according to schoolchildren, are: patience, love for their profession and children, empathy and compassion for students, stress tolerance, and also many schoolchildren like cheerful and non-confrontational teachers; modern schoolchildren prefer interesting and non-standard teaching methods most of all. Speaking about the problems of teacher-student interaction, it can also be concluded that there are problems such as lack of access to digital tools necessary for learning and lack of teacher attention due to the large number of students.

Key words: ideal, digital divide, personal qualities of a teacher, teaching methods, favorite teacher.

Введение. Место учителя на образовательном пути ученика является очень важным, поскольку педагог формирует не только академические успехи, но и влияет на характер и мировоззрение обучающегося. В условиях современной России, где за последние десятилетия система образования претерпела существенные изменения, изучение образа идеального учителя в представлении современных российских школьников становится темой большого интереса, поскольку помогает понять меняющиеся ожидания и потребности учащихся в образовательной системе, а также может дать представление об эффективности методов обучения, роли учителей в жизни учащихся и возможностях улучшения системы образования [10, 7].

Образ идеального учителя менялся на протяжении исторических периодов. В древние времена учителя считались нравственными наставниками, их почитали так же, как и мудрецов. В Средние века преподавание было связано с

религиозным обучением. Эпоха Возрождения подчеркнула важность гуманистического образования и разносторонних учителей. Во времена промышленной революции упор делался на дисциплину и эффективность. Сегодня идеальный учитель часто рассматривается как координатор обучения, который развивает критическое мышление и повышает вовлеченность учащихся в учебный процесс [1, 6].

Известные педагоги в своих трудах в основном упоминают о том, что идеальный учитель должен быть терпеливым, обладать должными компетенциями, а также быть примером для подражания для учеников, но в то же самое время он должен уметь сохранять дисциплину. Советский педагог А.С. Макаренко в своей книге «Педагогическая поэма» писал, что идеальный учитель должен быть другом и наставником учеников, обеспечивая руководство, поддержку и положительный пример для подражания, одновременно поддерживая дисциплину и укрепляя чувство общности в классе.

Как утверждал К.Д. Ушинский, русский педагог и писатель, идеальный учитель должен быть хорошим человеком, образованным, добрым, терпеливым, а также обладать глубоким пониманием детской психологии [9].

Изучая образ идеального учителя, необходимо упомянуть тот факт, что подход и стиль преподавания также является важным аспектом. Они характеризуются сочетанием нескольких ключевых элементов. Педагог должен применять подход, ориентированный на учащихся, адаптируя методы обучения к индивидуальным потребностям своих учеников [4]. Необходимо создать благоприятную и инклюзивную среду обучения, которая будет поощрять активное участие и вовлекать учеников в решение проблем, используя различные методы обучения. Также, педагог должен заботиться не только об академическом развитии и успехе, но и о целостном развитии личности своих учеников, необходимо стремиться способствовать социальному, эмоциональному и этическому развитию учащихся, прививая ценности честности, сочувствия и ответственности [11].

Целью данного исследования является изучение взглядов современных российских школьников на качества, определяющие идеального учителя. Гипотеза исследования состояла в следующем: личностные качества учителя доминируют над профессиональными в представлении школьников, потребность в активных и интерактивных методах работы среди них остается высокой. Методы исследования: исследование базируется на методах изучения научных тематических статей из журналов, материалов научных конференций, анализе опроса, проведенного среди школьников. Новизной исследования является перечень качеств учителя, которые наиболее импонируют школьникам, куда вошли терпение, любовь к своей профессии и детям, сочувствие и сострадание ученикам, стрессоустойчивость, а также жизнелюбие и неконфликтность.

Изложение основного материала статьи. Учителя играют ключевую роль в формировании будущего подрастающего поколения. Помимо знания предмета хороший учитель обладает уникальным сочетанием личных качеств и черт характера, которые делают его исключительным педагогом. Эти качества выходят за рамки способности передавать информацию и углубляются в сферу наставничества, руководства и вдохновения [8, 5]. Зачастую педагоги являются образцом для подражания, слушателями и наставниками, формирующими ум и характер своих учеников.

С целью рассмотрения образа идеального учителя по мнению российских современных школьников, был проведен опрос среди учащихся 9-11 классов Нижнего Новгорода, в котором приняли участие 83 человека (36 человек из 9 класса; 23 человека из 10 класса; 24 человека из 11 класса).

Первый вопрос звучал следующим образом: «Какие качества учителя вы считаете наиболее важными?». В данном вопросе участникам анкетирования не предлагались варианты ответов, таким образом, они сами могли написать качества преподавателей, которые, по их мнению, являются наиболее важными. Наиболее популярные ответы отражены в диаграмме (Рис. 1). На основе ответов школьников можно сделать вывод о том, что наиболее важными качествами в учителе являются: терпение (27 человек), любовь к своей профессии и детям (23 человека), сочувствие к ученикам (14 человек), стрессоустойчивость (13 человек), а также коммуникабельность (6 человек).

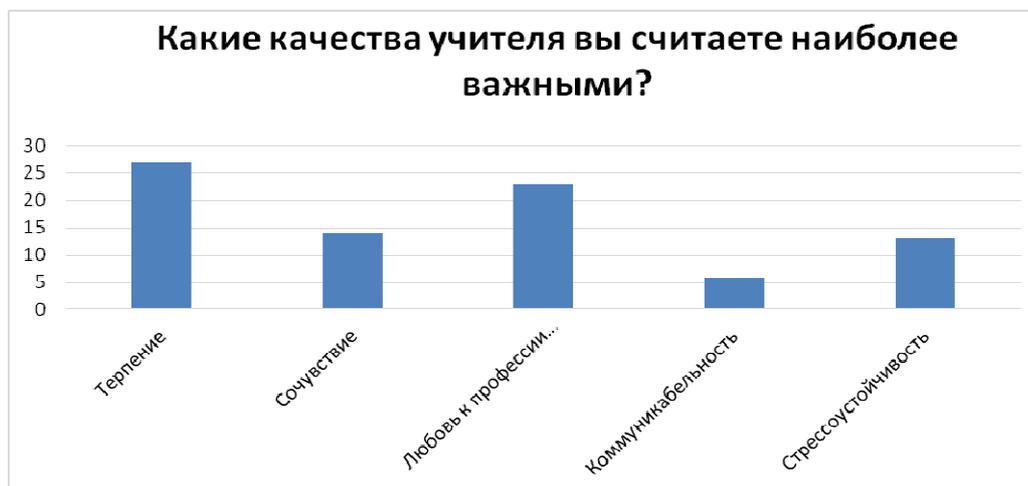


Рисунок 1. Важные качества учителя глазами школьников

Следующий вопрос был связан непосредственно с методами обучения, которые школьники предпочитают больше всего. Большинство опрошенных отметили такие методы, как обучение через дискуссии (24 человека), беседы (16 человек), создание проблемных ситуаций (10 человек), творческие работы (14 человек) и проведение занятий в сопровождении с видеоматериалами (11 человек) (Рис. 2). На основе данных ответов, предоставляется возможным сделать вывод о том, что современные школьники больше всего предпочитают интересные и нестандартные методы обучения.



Рисунок 2. Эффективные методы обучения глазами школьников

Благотворная среда обучения способствует вовлеченности, мотивации и общему благополучию учащихся, что приводит к улучшению результатов обучения и, соответственно, академическим успехам. Так, опрашиваемым был задан вопрос «Насколько важна способность учителя создать благоприятную и позитивную среду обучения?». Большинство опрашиваемых утверждало, что способность педагога создать благоприятную и позитивную среду обучения действительно важна (Рис. 3).

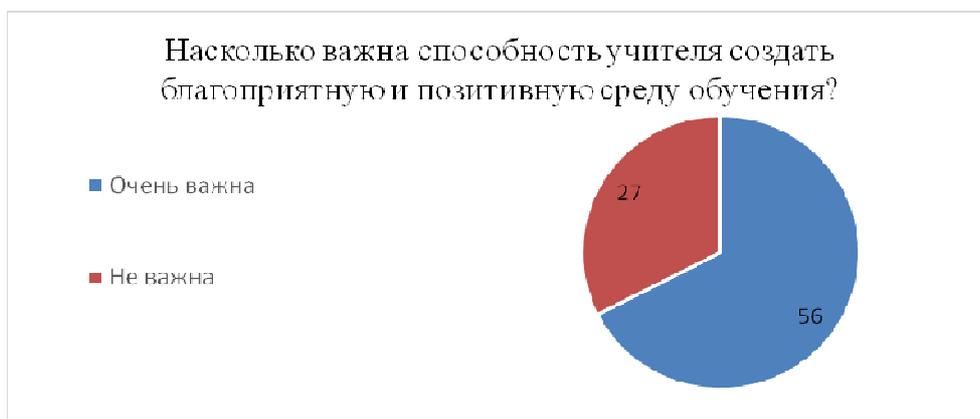


Рисунок 3. Отношение школьников возможности учителя создавать благоприятную среду обучения

Далее опрашиваемым необходимо было описать личностные качества своего любимого учителя. В данном вопросе участникам анкетирования не предлагались варианты ответов, таким образом, они сами могли написать качества своего любимого преподавателя. Большинство учащихся отметили любовь к учащимся (23 человека), доброту, сострадание и понимание ученика (28 человек), также многим школьникам нравятся веселые, жизнерадостные и неконфликтные учителя (Рис. 4).



Рисунок 4. Качества любимого учителя

Итак, можно сделать вывод о том, что наиболее важными качествами в учителе школьники считают любовь к своей профессии и детям, терпение, сострадание и стрессоустойчивость, также идеальный преподаватель должен относиться с добротой и пониманием к ученику, быть веселым и жизнерадостным, уметь держать дисциплину, но при этом не быть конфликтным. Также школьники считают важным создание учителем благоприятной и позитивной среды обучения, с помощью которого будут достигаться определенные академические цели. Больше всего школьники предпочитают такие методы обучения, как создание творческих работ, закрепление изученного материала через создание конфликтных ситуаций, дискуссии, а также обучение в сопровождении различных видеоматериалов.

Взаимодействие учителей и учащихся в наше время сталкивается с множеством проблем. Одной из важных проблем является цифровой разрыв, когда учащиеся из более низких социально-экономических слоев могут не иметь доступа к необходимым технологиям для эффективного общения со своими учителями. Чтобы выявить, насколько часто ученики встречаются с данной проблемой, опрашиваемым был задан вопрос: «Сталкивались ли вы с проблемой отсутствия доступа к необходимым цифровым средствам для обучения?». Для того, чтобы провести более подробный анализ, ответы были разделены по категориям: 9 класс; 10 класс; 11 класс. На основе полученных ответов предоставляется возможным сделать вывод о том, что больше всего с данной проблемой сталкивались учащиеся 10 и 11 классов, что может быть связано с тем, что раньше цифровые технологии были доступны далеко не всем, однако они были необходимы для обучения (Рис. 5).



Рисунок 5. Оценка школьниками доступа к цифровым средам в школе

Еще одной серьезной проблемой является растущее давление как на учителей, так и на учащихся с целью добиться результативности. Это давление может привести к отсутствию взаимопонимания между обеими сторонами, поскольку внимание часто смещается на получение оценок, а не создание здоровой среды обучения. Кроме того, растущие размеры классов во многих учебных заведениях не позволяют учителям уделять индивидуальное внимание каждому ученику, что влияет на качество взаимодействия. Для изучения данной проблемы, опрашиваемым был задан вопрос «Сталкивались ли вы с проблемой недостатка внимания учителя к себе из-за большого количества учеников в классе?». Исходя из ответов, можно сделать вывод о том, что чаще всего с проблемой данного характера сталкиваются учащиеся 9 классов, что может быть связано с тем, что в последнее время многие школы перегружены, а в некоторых регионах Российской Федерации школ даже не хватает (Рис. 6). Вследствие большой нагрузки на учителей, они могут не успевать обратить внимание на каждого ученика, что может сказываться на общей успеваемости.



Рисунок 6. Отношение школьников к недостатку внимания учителя

Решение данных современных проблем требует целостного подхода, учитывающего социально-экономические, культурные и технологические аспекты образования, также требует усилий по преодолению цифрового разрыва, укреплению значимых связей и содействию инклюзивности [3]. Только благодаря совместным усилиям по решению этих проблем мы можем надеяться на создание более эффективного взаимодействия между учителями и учениками в наше время.

Выводы. Таким образом, на основании исследования предоставляется возможным сделать вывод о том, что наиболее важными качествами учителя, по мнению школьников, являются: терпение, любовь к своей профессии и детям, сочувствие и сострадание ученикам, стрессоустойчивость, а также многим школьникам нравятся жизнерадостные и неконфликтные учителя. Также современные школьники предпочитают больше всего такие методы обучения, как дискуссия, беседа, творческие работы, обучение через создание проблемных ситуаций, а также обучение с использованием видеоматериалов. Говоря о проблемах взаимодействия учителя с учеником, также можно сделать вывод о том, что существуют такие проблемы, как отсутствие доступа к цифровым средствам, необходимым для обучения и недостаток внимания учителя из-за большого количества учеников.

Литература:

1. Ветчинова, М.Н. Идеал учителя в историко-педагогических исследованиях и сочинениях школьников / М.Н. Ветчинова // Вестник ТГПУ. – 2019. – С. 102-107
2. Гапанович-Кайдалова, Е.В. Образ идеального учителя глазами слушателей педагогических специальностей / Е.В. Гапанович-Кайдалова // Векторы психологии – 2020: Психолого-педагогическое сопровождение личности в современной образовательной среде: международная научно-практическая конференция. – Гомель, 2020. – С. 352-354
3. Есемуратова, Г.А. Методы обучения / Г.А. Есемуратова // Экономика и социум. – 2021. – №1-1. – С. 560-563
4. Зинченко, М.О. Идеальный образ современного учителя в условиях гуманизации образовательного процесса / М.О. Зинченко // In situ. – 2021. – №4. – С. 14-17
5. Козина, Н.Г. Образ идеального учителя истории в воспоминаниях о российской школе 40-50-х годов XIX века / Н.Г. Козина // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 1-2. – С. 132-142
6. Мали, Н.А. Образ идеального учителя в представлении обучающихся старших классов / Н.А. Мали, С.В. Некрутова // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: Материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Пенза: ПГУ, 2023. – С. 47-50
7. Мокрецова, Л.А. Восприятие образов идеального и реального учителя студентами и педагогами / Л.А. Мокрецова, А.М. Беспалов, М.М. Прудникова // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – №444. – С. 178-192
8. Носова, Н.В. Представления современных школьников об идеальном учителе / Н.В. Носова, М.О. Цатурян, А.В. Яблокова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №78-3. – С. 286-288
9. Соколова, Л.Б. Личность учителя в системе развивающего обучения К.Д. Ушинского / Л.Б. Соколова, Н.А. Дацковская // Вестник ОГУ. – 2006. – №10-1. – С. 61-67
10. Тимченко, А.Г. Образ идеального учителя: лингвоаксиологическое исследование / А.Г. Тимченко, Н.А. Бурмакина // Сибирский филологический форум. – 2022. – №3. – С. 138-151
11. Шестаков, С. Образ-портрет идеального педагога-учителя-наставника / С. Шестаков // Юрист ВУЗа. – 2023. – № 9. – С. 12-15

Педагогика

УДК 378.2

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 Кудряшова Екатерина Андреевна

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

старший преподаватель Шигаева Светлана Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород»)

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Были изучены как отечественные, так и зарубежные научные работы, освещающие передовые достижения в области образовательных технологий на базе ИИ, а также проведен сравнительный анализ аналитических материалов, отражающих влияние ИИ на современное образование. Гипотезой исследования является идея о растущем позитивном отношении к возможностям ИИ в образовании. Новизной работы является обзорный анализ исследований русских и зарубежных авторов о проблемах и перспективах использования ИИ в области образования. В статье приведены примеры успешного применения искусственного интеллекта в образовательных платформах и проанализировано влияние таких технологий на учебную мотивацию и вовлеченность студентов. Особое внимание уделено вопросам автоматизации рутинных задач, включая проверку знаний и мониторинг учебной активности. Результаты показывают, что ИИ способствует развитию индивидуальных образовательных траекторий, ускоряет доступ к знаниям и упрощает процесс администрирования учебных процессов. Отношение к возможностям ИИ в образовании меняется в сторону все большего одобрения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, преподавание, университет, технологии.

Annotation. Both domestic and foreign scientific works covering advanced achievements in the field of educational technologies based on AI were studied, as well as a comparative analysis of analytical materials reflecting the impact of AI on modern education was carried out. The hypothesis of the study is the idea of a growing positive attitude towards the possibilities of AI in education. The novelty of the work is a review analysis of research by Russian and foreign authors on the problems and prospects of using AI in the field of education. The article provides examples of the successful application of artificial intelligence in educational platforms and analyzes the impact of such technologies on educational motivation and student engagement. Special attention is paid to the automation of routine tasks, including knowledge testing and monitoring of educational activity. The results show that AI promotes the development of individual educational trajectories, accelerates access to knowledge and simplifies the process of administering educational processes. Attitudes towards the possibilities of AI in education are changing towards increasing approval.

Key words: artificial intelligence, education, teaching, university, technology.

Введение. Научно-технический прогресс существенно воздействует на все сферы общественной жизни, включая систему образования. Сегодня инновационные технологии, и в особенности искусственный интеллект (далее – ИИ), активно

внедряются в учебные процессы, открывая новые возможности для повышения качества и доступности знаний. Появление и развитие ИИ – это результат интеллектуальной деятельности человека, стремящегося создать технологии, которые бы не только облегчали повседневные задачи, но и вносили реальный вклад в развитие когнитивных способностей и адаптивных навыков у обучающихся. Особое внимание к ИИ в образовании связано с тем, что он позволяет создать более гибкую, адаптивную и персонализированную образовательную среду. Научное сообщество, включая отечественных и зарубежных исследователей, активно изучает потенциал ИИ в улучшении образовательных процессов, подчеркивая его ценность для развития систем образования будущего. Среди ключевых направлений использования ИИ можно выделить адаптивные обучающие системы, интеллектуальных ассистентов и предиктивные модели, которые помогают анализировать успеваемость студентов и предсказывать возможные трудности в обучении. Вместе с тем возникает необходимость разработки четких этических и правовых норм, направленных на регулирование использования ИИ в образовательной сфере, так как технологии ИИ собирают большие объемы персональных данных, требующих защиты. Важно также отметить, что официальные документы, регулирующие развитие ИИ, ставят цель сохранить в центре образовательного процесса человеческое, гуманное начало, подчеркивая значимость этического подхода в применении передовых технологий. Таким образом, интеграция ИИ в образование требует комплексного и междисциплинарного подхода, сочетающего традиционные педагогические методы с инновациями, что позволяет достигать новых уровней качества обучения.

Изложение основного материала статьи. Были изучены как отечественные, так и зарубежные научные работы, освещающие передовые достижения в области образовательных технологий на базе ИИ, а также проведен сравнительный анализ аналитических материалов, отражающих влияние ИИ на современное образование. Гипотезой исследования является идея о растущем позитивном отношении к возможностям ИИ в образовании. Новизной работы является обзорный анализ исследований русских и зарубежных авторов о проблемах и перспективах использования ИИ в области образования.

Искусственный интеллект в образовании – это применение искусственного интеллекта (ИИ) для улучшения процессов преподавания и усвоения знаний [19, С. 9]. Статистические данные подтверждают активный рост интереса к ИИ в образовательных учреждениях. Аналитики HolonIQ выделяют четыре направления искусственного интеллекта, которые имеют перспективы для применения в образовании: компьютерное зрение, голосовые технологии, языковые модели, аналитика [4].

Согласно проведенному опросу, в 2022 году наиболее перспективными направлениями в сфере образования были признаны языковые модели и аналитика. Наивысший балл (8,6 из 10) респонденты присвоили аналитическим решениям. Более того, 49% участников отметили, что уже внедряют или тестируют эти решения в пилотных проектах. Также по данным этой исследовательской компании, в 2023 году мировой рынок ИИ в образовании вырос на 47% и продолжает развиваться [4]. В университетах и колледжах ИИ применяется более широко, чем в школах, что связано с гибкостью подходов в высшем образовании. Например, в крупных университетах около 60% учебных заведений используют ИИ для персонализированного обучения и анализа учебных данных. В школах применение ИИ пока ограничивается внедрением чат-ботов и адаптивных платформ, поскольку для их распространения в более широком масштабе необходимы значительные инвестиции и специализированная подготовка персонала [14]. Однако внедрение ИИ в образовательные учреждения сопряжено с рядом проблем. Во-первых, это высокая стоимость технологий и инфраструктуры. Разработка, приобретение и внедрение ИИ-систем требуют значительных финансовых вложений, что особенно затруднительно для небольших школ и университетов с ограниченными бюджетами [6]. Создание инфраструктуры для эффективного использования искусственного интеллекта требует обновления оборудования, серверов и программного обеспечения, а также регулярного технического обслуживания и поддержки. Для решения этой проблемы государственные программы и гранты могут играть важную роль в финансировании таких проектов, особенно для образовательных учреждений с ограниченными ресурсами. Кроме того, образовательные учреждения могут рассматривать модели совместного использования ресурсов, такие как облачные сервисы ИИ, которые позволяют сокращать затраты на инфраструктуру. Например, школы и университеты могут подписывать контракты на пользование облачными платформами с готовыми ИИ-решениями, что снижает потребность в приобретении собственного оборудования. Во-вторых, это проблема квалификации педагогов и персонала. Многие сотрудники учебных заведений не обладают достаточными знаниями для работы с ИИ-технологиями, что приводит к трудностям при внедрении и использовании этих систем. Организация курсов и семинаров по ИИ для преподавателей и административного персонала поможет развить необходимые навыки и знания для работы с ИИ-инструментами. Также возможно партнерство с технологическими компаниями, которые могут предоставить обучение и поддержку при внедрении своих продуктов в учебный процесс [17, 18].

Существует угроза конфиденциальности и защиты данных. ИИ-системы для персонализированного обучения и анализа успеваемости студентов требуют сбора и обработки больших объемов данных о каждом учащемся, включая их личные данные и данные об успеваемости. Это создаёт угрозу для конфиденциальности и может повлиять на безопасность информации, если не будут соблюдены строгие стандарты защиты.

Наконец, этические вопросы. ИИ-технологии, обученные на исторических данных, могут быть сформулированы предвзято, что может привести к неправильной интерпретации информации и негативным последствиям для обучающихся [9]. Для решения этой проблемы важен тщательный выбор ИИ данных для обучения ИИ-систем. Также целесообразно разрабатывать алгоритмы объяснимого ИИ, которые будут прозрачны в своих выводах и решениях [15]. Это позволит преподавателям и студентам лучше понять, почему система приняла то или иное решение, и корректировать выводы при необходимости. Наличие в команде разработчиков специалистов по этике и соблюдению прав также поможет снизить риск предвзятости [12].

Для анализа практики применения ИИ в образовании можно обратиться к трудам российских и зарубежных ученых. В России особое внимание уделяется развитию ИИ на образовательной платформе "Сферум", которая внедряет индивидуальные подходы к обучению на основе данных об успеваемости учеников [1, 15]. Московский государственный университет через Центр искусственного интеллекта разрабатывает программы для предсказания академической успеваемости студентов, что может повысить точность и качество образования. Также исследования адаптивных образовательных систем ведутся под руководством Татьяны Бершадской в Высшей школе экономики. Ее работы посвящены анализу возможностей внедрения адаптивных технологий в российские образовательные учреждения и изучению их влияния на мотивацию и вовлеченность студентов [13].

Зарубежные исследования демонстрируют значительный интерес к ИИ в образовании: в Стэнфордском университете, например, ведутся разработки систем для анализа и улучшения учебного процесса, а платформа Smart Sparrow, созданная в США, использует адаптивные технологии для создания учебных траекторий, подстраивающихся под индивидуальные потребности студентов. В Китае государство активно поддерживает внедрение ИИ в школах и университетах, обеспечивая доступ к персонализированным платформам и чат-ботам более чем 80% учебных заведений [2, 5]. Помимо этого, исследования предиктивного анализа данных в образовании активно проводятся Джорджем Сименсом (George Siemens), профессором Университета Южной Австралии. Он предлагает методы, позволяющие собирать и анализировать данные об

успеваемости студентов с целью прогнозирования их учебных результатов. Работы Сименса стали основой для разработки систем, которые помогают преподавателям принимать обоснованные решения по корректировке учебных траекторий [7].

Рост интереса к ИИ в образовании продолжает набирать обороты, что подтверждают прогнозы аналитиков, согласно которым к 2025 году мировой рынок ИИ в образовании достигнет 6 миллиардов долларов. В России, по данным ВЦИОМ, 70% родителей положительно оценивают влияние ИИ на учебный процесс и поддерживают его распространение в школах и вузах [15]. Подобные результаты говорят о том, что готовность общества к внедрению и использованию искусственного интеллекта в образовании находится на стадии активного формирования.

Согласно исследованию Pew Research Center, около 61% людей по всему миру положительно относятся к внедрению ИИ и считают, что он принесет пользу обществу, особенно в области повышения эффективности и улучшения качества услуг [3]. При этом, как показывают данные Deloitte, 75% представителей поколения Z (родившиеся с 1997 по 2012 год) и 70% миллениалов (родившиеся с 1981 по 1996 год) считают, что ИИ окажет позитивное влияние на образование и карьерное развитие [16]. Эти поколения, которые в основном находятся на стадии получения образования или активного карьерного роста, видят в ИИ возможности для более гибкого и персонализированного обучения, а также для новых карьерных перспектив.

Тем не менее, остаются и опасения. Многие обеспокоены тем, что автоматизация может уменьшить значимость роли преподавателя и нарушить баланс между традиционным обучением и новыми технологиями [8].

Выводы. Интеграция ИИ в образование происходит достаточно интенсивно. Этот процесс требует комплексного подхода. Безусловно, ИИ является ценным инструментом, облегчающим выполнение рутинных задач, повышающим качество учебных материалов, и мотивацию обучающихся. Ведущие вузы страны и мира ведут активные разработки и тестирование подобных систем, однако инфраструктура все еще остается не достаточно развитой, так как связана с огромными интеллектуальными и финансовыми ресурсами. Одновременно растет опасение, что в ближайшей перспективе будет нарушен баланс между традиционными способами обучения и инновационными, что приведет к нежелательным последствиям, снижающим качество подготовки.

Литература:

1. Сферум – образовательная платформа. – URL: <https://profsferum.ru/> (дата обращения: 26.10.2024)
2. Алейникова, К.А. Персонализированные методы обучения в США / К.А. Алейникова // Наука и школа. – 2021. – № 1. – С. 59-64. – URL: <http://nauka-i-shkola.ru/sites/default/files/5964.pdf> (дата обращения: 25.10.2024). – DOI 10.31862/1819-463X-2021-1-59-64. – ISSN 1819-463X
3. Американцы становятся все более обеспокоенными по мере расширения внедрения искусственного интеллекта, по данным Pew Research. – URL: <https://www.engadget.com/americans-growing-anxious-as-ai-adoption-expands-pew-research-finds-204500137.html> (дата обращения 26.10.2024)
4. Аналитика: как образовательные организации внедряют ИИ-решения. – URL: <https://skillbox.ru/media/education/analitika-kak-obrazovatelnye-organizatsii-vnedryayut-iiresheniya/> (дата обращения 26.10.2024)
5. Вавилова, Е.М. Технологии искусственного интеллекта в сфере образования в зарубежных странах и правовые основы их внедрения в России / Е.М. Вавилова // Право и образование. – 2021. – № 12. – С. 58-64
6. Гамбеева, Ю.Н. Искусственный интеллект как часть концепции современного образования: вызовы и перспективы / Ю.Н. Гамбеева, А.В. Глотова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 10(163). – С. 10-16
7. Глобальная рыночная аналитика для получения уникальных: HoloniQ by QS. – URL: <https://www.holoniq.com/> (дата обращения 26.10.2024)
8. Глобальные тренды в развитии человеческого капитала [Электронный ресурс]: Deloitte Development LLC. All rights reserved. – URL: <https://action.deloitte.com/> (дата обращения 26.10.2024)
9. Гулиева, М. Особенности правового регулирования искусственного интеллекта в законодательстве различных государств / М. Гулиева // Право и экономика. – 2022. – № 9. – С. 25-31
10. Дубровский, Д.И. Может ли интеллектуальный робот обладать этическими свойствами? / Д.И. Дубровский, А.Р. Ефимов, Ф.М. Матвеев // Вопросы философии. – 2022. – № 9. – С. 193-197
11. Искусственный интеллект в образовании: проблемы и возможности для устойчивого развития: Аналитика. РОС-КОНГРЕСС. – 2019. – 07.04.2023. – URL: <https://roscongress.org/materials/iskusstvennyu-intellekt-vobrazovanii-problemy-ivozmozhnosti-dlya-ustoychivogo-razvitiya/> (дата обращения 25.10.2024)
12. Кадеева, О.Е. Чат-боты и особенности их использования в образовании / О.Е. Кадеева, В.Н. Сырицина // Информатика в школе. – 2020. – № 10. – С. 45-53. – DOI 10.32517/2221-1993-2020-19-10-45-53
13. «О внедрении программ по искусственному интеллекту» письмо Минпросвещения РФ № ТВ-1496/04 [от 8 августа 2022 г.]. – Министерство просвещения // Вестник образования России. – 2022. – № 18. – С. 58-63
14. Пределы доверия: естественный интеллект – об искусственном. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskiy-obzor/predely-doverija-estestvennyi-intellekt-ob-iskusstvennom> (дата обращения 26.10.2024)
15. Сименс, Дж. Справочник по аналитике обучения / Дж. Сименс // Общество исследований в области аналитики обучения, 2018 г. – URL: https://www.researchgate.net/publication/324687610_Handbook_of_Learning_Analytics (дата обращения 26.10.2024)
16. Расширение прав и возможностей учащихся в эпоху искусственного интеллекта. – URL: <https://www.smh.com.au/national/empowering-learners-for-the-age-of-artificial-intelligence-20201210-p56mc3.html> (дата обращения 26.10.2024)
17. Славутская, Е.В. Анализ погрешностей методов машинного обучения как основа формирования навыков их использования / Е.В.Славутская, Л.А. Славутский // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – 4 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-4
18. Соколов, Н.В. Анализ российского опыта внедрения технологий искусственного интеллекта в образование / Н.В. Соколов // Modern Science. – 2022. – № 6(2). – С. 95-99
19. Сысоев, П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности / П.В. Сысоев // Высшее образование в России. – 2023. – № 10. – С. 9-33

УДК 378.14

доцент Мамиева Зарема Мурцаловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье исследована проблема применения цифровых инструментов на занятиях английского языка при обучении будущих учителей в связи с ожиданиями государства от модернизации сферы образования. Автором изучены результаты исследований ученых-педагогов с 2022 года по настоящее время. Данные результаты впоследствии стали источниками параметров при определении их зависимости между собой в целях определения степени влияния цифровых технологий на будущих учителей в процессе освоения английского языка в университете. Автором обнаружено, что цифровые инструменты должны быть использованы преподавателем вуза в зависимости от целей обучения английскому языку. Будущим учителям наиболее полезны цифровые инструменты, которые обеспечивают доступ и полезность к профессиональной информации на иностранном языке.

Ключевые слова: цифровой образовательный ресурс, английский язык, будущий учитель, университет, обучение, компетенция.

Annotation. The article considers the problem of using digital tools in English classes when teaching future teachers in connection with the expectations of the state from the modernization of the education sector. The author has studied the results of research by scientists and teachers from 2022 to the present. These results subsequently became sources of parameters in determining their dependence on each other in order to determine the degree of influence of digital technologies on future teachers in the process of learning English at the university. The author found that digital tools should be used by a university teacher depending on the goals of teaching English. Digital tools that provide access and usefulness to professional information in a foreign language are most useful for future teachers.

Key words: digital educational resource, English, future teacher, university, education, competence.

Введение. Применение цифровых технологий в образовательном процессе не является инновационным подходом при формировании педагогических условий. Зачастую в системе высшей школы реализуется два подхода к использованию новейших технологий – либо демонстрируется разнообразие цифровых инструментов, не всегда относящиеся к образовательной среде или процессу, либо внимание фокусируется на отдельных инструментах, непосредственно относящиеся к образовательному процессу.

Цифровая модернизация не миновала языковую подготовку специалистов и отразилась на восприятии предмета со стороны будущих педагогов. Складывается уникальная ситуация, при которой будущие педагоги одновременно должны развить в себе цифровую и коммуникативную компетенции, однако совокупность данных компетенций направлена исключительно на образовательный процесс иного порядка. Элементом замены при обучении будущих педагогов выступает направленность развития указанных компетенций. При этом профессиональным полем для таких студентов является образовательная среда учебных заведений, в которых им предстоит осуществить профессиональную активность.

Изложение основного материала статьи. Согласно Распоряжению Правительства Российской Федерации от 21.12.2021 г. №3759-р, задачей цифрового образования выступает воспитание цифровой зрелости среди обучающихся [2]. Обозначенное понятие заметно меняет восприятие цифровых инструментов в системе высшей школы, которые должны не столько оправдать ожидания в рамках подготовки будущих специалистов, скорее привести обучаемого к конкретному образовательному результату. Применительно к обучению английскому языку будущих учителей логика рассматриваемого правового нормативного акта состоит в принципиально ином использовании цифровых инструментов, отличающихся от традиционной практики.

Машинное обучение, облачные технологии, искусственный интеллект и иные инструменты, согласно ожиданиям государства от системы высшего образования, должны помочь будущим специалистам выполнить свои функции на необходимом качественном уровне после завершения вуза. От будущего учителя недостаточно обладания знаниями и умениями, ограниченными чтением и переводом специализированной литературы. Применение искусственного интеллекта подразумевает, что будущий учитель постепенно учится взаимодействовать с текстом на английском языке, в сжатые сроки – находить дополнительную информацию, оказывать влияние на структуру и содержание текста путем заданных параметров для искусственного интеллекта. Машинное обучение меняет педагогические условия ввиду того, что будущий учитель осваивает английский язык, в том числе путем построения отдельных образовательных элементов по специализации на языковом материале.

Приведенные два примера наглядно показывают, что влияние цифровых технологий на обучение английскому языку будущих учителей значительно и существенно. Под воздействием цифровой модернизации существует вероятность, что образовательные программы обучения английскому языку в высшей школе для будущих педагогов в ближайшие годы будут скорректированы. С другой стороны, грядущие изменения и их успешность зависят от готовности будущих учителей ориентироваться на такие инструменты. Исследования в период с 2022 года по настоящее время ученых-педагогов показывают, что процесс адаптации цифровых технологий в педагогическом образовании неоднозначен.

Коллектив авторов М.И. Колдина, Е.Н. Назарова и О.В. Шеленина провели исследование среди студентов на предмет выявления действительного отношения к цифровым технологиям [3]. Многие респонденты отметили доступность цифровых инструментов, которые возможно использовать для освоения дисциплины. В меньшей степени обучающиеся отметили, что цифровые технологии эффективны. Такие результаты указывают на недоверие со стороны студентов к результативности цифровых инструментов и сниженную вероятность применения цифровых инструментов в дальнейшей работе.

Педагоги У.Е. Мейрам и М.С. Елубаева также провели исследование среди студентов Таразского университета им. М.Х. Дулати [5]. Авторам удалось выяснить, что проблемой среди обучающихся при использовании цифровых инструментов выступает не столько их доступность, но в большей степени гибкость применения. Данная проблема созвучна с практикой обучения английскому языку в вузе, так как помимо коммуникативной составляющей цифровые технологии при их стандартном использовании развитию какой-либо другой компетенции в целом не подлежат. В контексте гибкости использования на занятиях английского языка искусственный интеллект, машинное обучение и другие подобные инструменты настоящего времени могут стать оптимальным решением обнаруженной проблемы.

В работе педагога В.Н. Мезинова отмечается влияние цифровых технологий на разнообразие отношений между

субъектами образовательного процесса [4]. Для языковых дисциплин обнаруженная возможность достаточно перспективна при условии обеспечения надлежащей гибкости используемым цифровым инструментом.

Коллектив авторов О.А. Сизова и Р.А. Ульянова после проведения исследования среди студентов обнаружили, что обучаемые как будущие специалисты склонны воспринимать процесс использования цифровых технологий как бесполезную трату времени [6]. Выводы данного исследования служат источником для осмысления преподавателем английского языка относительно совпадения применяемых инструментов профилю подготовки и дальнейшей практике на рабочем месте. Обучение будущих учителей предполагает, что цифровые технологии должны помочь им стать конкурентоспособными педагогами и ориентироваться в цифровых педагогических возможностях, в том числе на иностранном языке.

Педагог Е.Н. Бекетова обращает внимание на такой параметр оценки влияния цифровых инструментов на будущих педагогов, как удобство их использования в процессе обучения [1]. При этом Ю.С. Спиридонова считает, что влияние цифровых технологий в образовательной среде вуза должно оцениваться с учетом компетенций, которые на данный момент времени являются приоритетными для будущих педагогов [7]. Применительно к обучению английскому языку стандартное назначение цифровых инструментов основано на таких компетенциях, как коммуникативная, рефлексивная, познавательная и исследовательская.

В своем научном труде Е.А. Царегородцева по результатам проведенного исследования среди студентов выявила, что большинство респондентов относится к цифровым инструментам как способу получения задания от преподавателя вуза в дистанционной форме [8]. Лишь незначительное число студентов будущих педагогов связывают применяемые цифровые инструменты с будущей профессиональной активностью.

Указанные результаты различных исследований стали источником для проведения отдельного исследования в ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет», в рамках которого общеуниверситетская кафедра иностранных языков предприняла попытку найти взаимосвязь между разными факторами влияния цифровых инструментов на студентов при изучении английского языка и проследить вероятный путь формирования наиболее заметных тенденций. Исследование проводилось в сентябре-октябре 2024 года среди студентов педагогического факультета. В опросе приняло участие 40 человек, обучающихся на третьем и четвертом курсах. Полученные ответы в форме Да/Нет были систематизированы в базе данных кафедры. Впоследствии имеющиеся данные подлежали обработке посредством расчета коэффициента корреляции Спирмена. Представленное числовое выражение позволяет выявить корреляцию между двумя параметрами от -1 до 1, где 1 – означает наиболее значимую зависимость параметров между собой.

Основным постоянным параметром, отвечающим за вероятное использование цифровых инструментов будущими учителями на занятиях английского языка с наибольшей пользой, определена гибкость применения. Другие выявленные указанными исследованиями параметры (доступность, эффективность, вариативность отношений в образовательной среде, полезность, удобство, сопоставимость с приоритетными компетенциями) рассматривались в ходе обработки полученных данных в качестве непостоянных переменных. Вычисление коэффициента корреляции Спирмена привело к результатам, представленным в Таблице 1.

Таблица 1

Распределение коэффициента корреляции Спирмена между гибкостью и другими параметрами влияния цифровых образовательных ресурсов в обучении английскому языку среди будущих учителей

№	Параметр	Значение	№	Параметр	Значение
1	доступность	0,879	4	эффективность	0,988
2	вариативность отношений в образовательной среде	0,939	5	сопоставимость с приоритетными компетенциями	0,817
3	полезность	0,881	6	удобство	0,923

Приведенные числовые значения коэффициента корреляции Спирмена в Таблице 1 показывают, что гибкость как основной параметр находится в тесной зависимости от вариативности отношений в образовательной среде, эффективности использования цифровых образовательных ресурсов будущими учителями и удобства. Наиболее критически зависимым от гибкости параметром выступает эффективность использования цифровых инструментов в образовательном процессе, что может означать заинтересованность студентов в ожидаемых результатах от использования цифровых технологий на занятиях английского языка. Наименьшее числовое значение рассматриваемого коэффициента относится к таким зависимым от гибкости параметрам, как доступность и полезность.

Существует предположение, что для будущих учителей такие действия, как освоение программного обеспечения или его установка при дополнительных условиях, например, путем прохождения сложной регистрации в системе, является незначительным фактором на занятиях английского языка. Сопоставимость с приоритетными компетенциями, с одной стороны, находится в наименьшей зависимости от гибкости использования цифровых образовательных ресурсов будущими учителями, но, с другой, – указывает на слабую связь цифровизации занятий английского языка с возможностями применения имеющихся новейших инструментов в будущей профессиональной активности.

Обобщая числовые значения коэффициента корреляции Спирмена на основе анализа зависимости гибкости от других параметров, возможно отметить важность внедрения на занятиях английского языка таких цифровых ресурсов, которые могут повлиять на качество образования будущих учителей. Конкретизируя сформулированный вывод, необходимо отметить, что под такими ресурсами подразумеваются цифровые технологии, позволяющие будущим учителям взаимодействовать друг с другом на занятиях английского языка, контролировать качество освоения образовательной программы, а также применять компоненты программного обеспечения или технологии не только в университете, но также в процессе самостоятельного изучения английского языка.

В ходе обработки имеющихся данных и выявления наименьшей зависимости постоянного параметра гибкости от сопоставимости с приоритетными компетенциями общеуниверситетской кафедрой иностранных языков ФГБОУ ВО ИнГУ было принято решение об обнаружении более значимой зависимости между связью с приоритетными компетенциями и другими рассматриваемыми параметрами. Данный анализ путем выявления коэффициента корреляции Спирмена необходим для активизации педагогического сопровождения студентов, которым надлежит сохранить цифровую компетентность для дальнейшей работы в учебном заведении после окончания университета. В Таблице 2 приведены числовые значения, отражающие тесноту связи между сопоставимостью с приоритетными компетенциями как основным параметром и другими характеристиками отношения будущих учителей к цифровым образовательным ресурсам.

Распределение коэффициента корреляции Спирмена между сопоставимостью с приоритетными компетенциями и иными параметрами влияния цифровых ресурсов в процессе обучения английскому языку среди будущих учителей

№	Параметр	Значение	№	Параметр	Значение
1	доступность	0,912	4	эффективность	0,833
2	вариативность отношений в образовательной среде	0,892	5	гибкость	0,831
3	полезность	0,923	6	удобство	0,855

Полученные путем вычисления коэффициенты корреляции Спирмена числовые значения, которые отражены в Таблице 2, позволяют раскрыть пути активизации применяемых цифровых образовательных ресурсов не только в контексте гибкости, но также сопоставления с приоритетными компетенциями. Рассматриваемый основной параметр находится в тесной связи с такими параметрами, как доступность и полезность. Существует предположение, что применение цифровых инструментов на занятиях английского языка в процессе изучения педагогических тем или разделов должно отличаться большей доступностью и полезностью. В качестве примера можно привести доступность мировому педагогическому наследию библиотек или к научным публикациям на английском языке в сфере педагогики, которые посвящены актуальным проблемам.

Наименьшая взаимосвязь основного параметра обнаружена с гибкостью, что объясняется индивидуальными мировоззренческими позициями будущих учителей, которые заинтересованы в педагогических знаниях и умениях, приобретаемых на занятиях английского языка, исходя из личных приоритетов и предпочтений. В то же время коэффициент корреляции Спирмена относительно наименьшей взаимосвязи может указывать, что студенты на занятиях английского языка находятся в атмосфере коллективного духа, а значит, цифровые образовательные ресурсы могут быть универсальными для будущих учителей в процессе обучения.

Полученные результаты общеуниверситетской кафедрой иностранных языков ФГБОУ ВО ИнГГУ подтверждают справедливость утверждений таких упомянутых авторов, как У.Е. Мейрам и М.С. Елубаева, а также Ю.С. Спиридоновой. При этом научные взгляды двух первых авторов позволили в ходе исследования определить критерии для отбора преподавателем английского языка в университете цифровых образовательных ресурсов для будущих учителей. Научный взгляд Ю.С. Спиридоновой и его адаптация в исследовании среди студентов педагогического факультета способствовал корректуре педагогических условий, которые позволяют на занятиях английского языка сохранить педагогический контекст подготовки студентов.

Выводы. Таким образом, цифровые инструменты могут быть разделены по цели назначения. Для качественного освоения иностранного языка необходимы ресурсы, которые позволят студентам самостоятельно оценить объем знаний языка. Если перед преподавателем вуза стоит задача обучить будущих учителей, то цифровые технологии на занятиях английского языка должны обеспечить доступность и полезность к педагогической информации.

Литература:

1. Бекетова, Е.Н. Возможности цифровых сервисов в формировании цифровой компетентности будущих педагогов / Е.Н. Бекетова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 3-3(90). – С. 150-152
2. Информационно-правовой портал «Гарант.Ру»: – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403203308/?ysclid=m4hcns4a54528898878> (дата обращения: 09.12.2024)
3. Колдина, М.И. Роль использования цифровых технологий в обучении будущих педагогов / М.И. Колдина, Е.Н. Назарова, О.В. Шеленина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(4). – С. 243-247
4. Мезинов, В.Н. Развитие цифровой компетентности будущего педагога в процессе обучения в вузе / В.Н. Мезинов // Гуманитарные науки. – 2023. – № 1(61). – С. 17-22
5. Мейрам, У.Е. Важность использования инновационных технологий в формировании цифровых навыков будущих педагогов / У.Е. Мейрам, М.С. Елубаева // ELS. – 2024. – № 12. – С. 140-144
6. Сизова, О.А. Применение средств цифровых технологий в профессиональной подготовке будущего педагога-музыканта: анализ и планирование педагогической деятельности / О.А. Сизова, Р.А. Ульянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-(2). – С. 358-360
7. Спиридонова, Ю.С. Исследовательские навыки как компонент формируемой цифровой культуры будущих педагогов / Ю.С. Спиридонова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4(60). – С. 141-147
8. Царегородцева, Е.А. О развитии субъектности будущих педагогов в формате цифрового обучения / Е.А. Спиридонова // SAI. – 2024. – № 26. – С. 317-320

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, доцент Маркинов Иван Федорович

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

аспирант Гариков Артем Андреевич

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

К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ПОЗИЦИЯ»

Аннотация. В статье обращено внимание на актуальность формирования у подрастающего поколения устойчивой экологической позиции как одного из значимых результатов общего образования и личностного новообразования. Авторами проведен анализ научной литературы и выявлен факт недостаточной обоснованности сущности понятия «экологическая позиция». С опорой на существующие определения, предложен его оригинальный вариант понятия «экологическая позиция», в котором выделены и содержательно наполнены три его смысловые доминанты: «экологические знания», «универсальная ценность природы», «интеллектуальные, специальные и практические способы действия».

Ключевые слова: экологическая ситуация, экологические проблемы, экологическая позиция, общее образование по экологии для формирования экологической позиции обучающихся.

Annotation. The article draws attention to the relevance of the formation of a sustainable environmental position in the younger generation as one of the significant results of general education and personal new formation. The authors analyzed the scientific literature and revealed the fact of insufficient substantiation of the essence of the concept of «environmental position». Based on existing definitions, an original version of the concept of «environmental position» is proposed, in which three of its semantic dominants are highlighted and meaningfully filled: «environmental knowledge», «universal value of nature», «intellectual, special and practical methods of action».

Key words: environmental situation, environmental problems, environmental position, general education in ecology for the formation of environmental position of students.

Введение. В последнее время в сфере общего образования наблюдается актуализация исследований его экологического аспекта. Она обусловлена недавним утверждением Концепции экологического образования в системе общего образования, разработанной известными отечественными учеными А.Н. Захлебным, Е.Н. Дзятковской, А.А. Мамченко, Л.В. Шмельковой в Институте стратегии развития образования при Российской академии образования [2]. В целом в Концепции отражена система взглядов на совершенствование экологического образования, обеспечивающего формирование основ экологической культуры у обучающихся. К основным задачам названного документа следует отнести обновление существующей системы экологического просвещения, модернизацию систем подготовки и дополнительного профессионального образования педагогических кадров, специалистов в области образования по экологии, а также обновление системы общего образования по экологии путем разработки и внедрения единого понятийно-терминологического аппарата, модели экологической культуры обучающихся, инструментов преемственности и непрерывности формирования основ экологической культуры обучающихся, а также способов их оценки. Для этого важно понимание сущности базовой модели экологической культуры личности, которая содержит несколько инвариантных структурных компонентов. Одним из них выступает ценностный компонент, отражающий внутреннюю позицию личности.

Изложение основного материала статьи. Как известно, экологическая ситуация на глобальном уровне ухудшается из года в год. Связанные с ней экологические проблемы несут прямую угрозу окружающей среде. Регулярное вмешательство в природу, нерациональное использование ее ресурсов при бурном росте промышленности привели и в обозримой перспективе будут приводить к тому, что и без того сложная экологическая ситуация продолжит усугубляться. Кроме того возникли дополнительные риски для жизни и здоровья людей, отдельных его социумов и человечества в целом. Отметим, что с начала XXI века произошло несколько экологических катастроф на локальном уровне, которые имели отрицательные последствия не только для окружающей среды какой-то отдельной местности, но и повлияли на загрязнение планеты в глобальном масштабе. Процесс загрязнения планеты человечеству остановить пока что не удастся, а, значит, есть предпосылки к сохранению негативных тенденций и в ближайшие годы.

Пожалуй, самой известной проблемой, знакомой всему человеческому обществу, является глобальное потепление и изменение климата. Это проявляется через непрерывный процесс увеличения общей температуры на планете. Многие эксперты считают такую тенденцию естественным процессом, однако его темпы за последние 150 лет ощутимо увеличились. Темпы увеличения объясняются техническим прогрессом, извлечением и регулярным сжиганием ископаемого топлива, возрастанием концентрации парниковых газов. Многие события, связанные с обозначенной проблемой, сейчас наиболее активно обсуждаются на международном уровне.

Еще одной экологической проблемой глобального масштаба представляется разрушение озонового слоя, который в нашей планете выполняет экранирующую функцию, спасающую человечество от губительного ультрафиолетового излучения. Данная проблема проявляется в уменьшении концентрации озона в атмосфере за счет разложения его молекул, ведущем к возникновению озоновых дыр.

В перечень глобальных экологических проблем следует также отнести загрязнение атмосферы, обусловленное выбросами токсичных веществ, загрязнение Мирового океана, связанное с утечкой нефтепродуктов и других горюче-смазочных материалов, а также веществ, которые не разлагаются в условиях гидросферы.

Наблюдается сокращение биологического разнообразия из-за активного возведения городских агломераций, нерационального использования ресурсов живой природы, что продолжает приводить к частичному или полному исчезновению отдельных видов растений и животных.

Обозначенные глобальные экологические проблемы проявляются на территории разных регионов, включая и нашу страну. Однако здесь обнаруживаются определенные особенности.

1. Загрязнение окружающей среды, затрагивая ее атмосферную, гидросферную и педосферную (литосферную, почвенную) составляющие. Качество атмосферного воздуха снижается из-за антропогенных факторов, выразителями которых являются токсичные выбросы предприятий химической промышленности, металлургической отрасли и машиностроения. Соединения серы, азота, формальдегида и углекислоты при попадании в атмосферу несут непосредственную угрозу для жизни и здоровья населения. Хозяйственная деятельность человека также влияет на загрязнение водных и почвенных ресурсов нашей страны. Продолжаются несанкционированные выбросы в водоемы опасных химических соединений, которые в итоге попадают в почвы, грунтовые и подземные водные источники.

2. Разрушение естественных экологических систем из-за распашки земель для выращивания сельскохозяйственных культур, урбанизации, строительства новых дорог и других хозяйственных объектов. Существенное влияние оказывает и выпас скота, вырубка и выжигание лесов, осушение болот, добыча полезных ископаемых.

3. Истощение запасов естественных природных ресурсов, обусловленное высокими потребностями общества в использовании вновь открываемых месторождений. К сожалению, наблюдается снижение объемов, прежде всего, минеральных и горючих веществ. В возникшей ситуации имеется острая необходимость в регулировании действий человека по оптимизации баланса между имеющимися запасами обозначенной категории ресурсов и потребностями общества.

Важны целенаправленные действия человека для предупреждения и устранения последствий глобальных экологических проблем. Одним из каналов в данном случае может послужить экологическое образование населения, в целом, подрастающего поколения, в частности. Важно, чтобы оно осознавало серьезность улучшения состояния окружающей среды, включая и среду жизни человека. Необходимо изменить отношение людей, каждого человека к природе и использованию ее ресурсов. Объективно имеется необходимость в формировании у подрастающего поколения устойчивой экологической позиции.

Для лучшего осуществления названного процесса важно иметь ясное представление о сущности экологической позиции. К сожалению, в литературе о ней обнаруживается недостаточная информация. Цель данной статьи заключается в выражении сущности понятия «экологическая позиция» (Таблица 1).

Варианты смысловой нагрузки термина «экологическая позиция»

Формулировка	Смысловые доминанты
Т.А. Колесникова [1]	
Экологическая позиция – это единая сложно структурированная система отношений к окружающей среде, к людям, к себе, проявляющаяся в соответствующей деятельности и поведении.	Отношения к окружающей среде, людям, себе; деятельность, поведение.
И.В. Кряж [3]	
Экологическая позиция – это экологическое самосознание, биосферные или денежные смыслы, в результате определяет направленность поведение, воплощающую в действительности одну из целей: сохранение биосферы или денег.	Биосферные установки; финансово-экономические («денежные») установки; восприятие экологических угроз. Доминирующий биосферный или денежный смысл в момент восприятия информации об экологических проблемах концентрирует внимание субъекта на ценности экосистемы как самоценной основы для существования экологического сообщества или на её «денежной стоимости» как возможности или невозможности людей получать материальные блага. Биосферная направленность экологической позиции предполагает, что человек соотносит свою потребительскую деятельность с возможностями природных экосистем, переживая свою общность с обширным экологическим сообществом. Доминирование биосферной ориентации приводит к экосберегающему, а значит экологически ответственному поведению.
А.П. Рузлева [4]	
Экологическая позиция – это активная и намеренная позиция человека по отношению к окружающей среде, а именно, попытки людей (поведенческие, познавательные, физиологические) справиться с существующими условиями среды, а также планируемые и циклические процессы, посредством которых люди не только адаптируются к существующей ситуации, но и могут сохранить или изменить окружающие среды в соответствии с поставленными целями.	Отношение к окружающей среде; адаптация к условиям окружающей среды; сохранение и изменение окружающей среды.
С.В. Совгира [5]	
Экологическая позиция – это уровень осознания экологической информации, выявление ценностного отношения к окружающей среде, овладение умениями конструктивного взаимодействия с природой и их использования в различных оценочно-поведенческих действиях. Критериями активной экологической позиции выступают смысловые характеристики отношения личности к природе: активность, мотивация, осознание своего места в природе.	Осознание экологической информации; ценностное отношение к окружающей среде; умения взаимодействия с природой; оценочные действия; поведенческие действия; отношение личности к природе; активность, мотивация, осознание места в природе.

На основе сказанного, с учетом авторов, приведенных в таблице, предпримем попытку сформировать собственный вариант определения к термину «экологической позиции». Экологическая позиция – это особое мнение, которым человек руководствуется с опорой на знания о структуре и функционировании природы, ее универсальной ценности, а также интеллектуальные, специальные и практические способы действия, в совокупности направленные на сохранение и улучшение состояния окружающей среды в контексте природосообразного поведения.

Заметим, что ключевыми компонентами в данном определении выступают «экологические знания», «универсальная ценность природы», «интеллектуальные, специальные и практические способы действия».

Выводы. Экологические знания обеспечивают понимание и осведомленность о состоянии окружающей среды, ее взаимосвязях, а также о влиянии человеческой деятельности на экосистемы; они могут выступать в качестве научных и традиционных, находить проявление в индивидуальном опыте. Научные знания основаны на систематических исследованиях, наблюдениях и анализе данных. Такие знания предоставляют объективные и достоверные данные об окружающей среде. Традиционные знания получены из опыта и наблюдений коренных народов и местных общин за большой исторический промежуток времени. Такие знания зачастую включают ценные сведения о местных экосистемах и различных устойчивых практиках. Индивидуальный опыт представляет личные знания и наблюдения. Такие знания дополняют научные и традиционные знания об окружающей среде, обеспечивают понимание на местном уровне. Экологические знания обеспечивают понимание взаимосвязей в системах природы, а также их влияние на биоразнообразие, помогают оценить воздействие антропогенного (социогенного) фактора на окружающую среду. Экологические знания обеспечивают разработку и внедрение стратегий управления для сохранения систем природы, повышают осведомленность об экологической ситуации и проблемах, способствуя их решению.

Универсальная ценность природы представляет ее широкую значимость для человека в экономическом, производственном, эстетическом, здоровьесберегающем, гигиеническом, рекреационном и других отношениях. К примеру, экономическая ценность проявляется в том, что от природы человек берет необходимые ресурсы для жизнедеятельности, а также целей производства, а гигиеническая ценность – для существования людей необходимы ряд условий, среди которых незагрязненная пресная вода, чистый воздух. Ценность природы также выступает в роли познавательной (удовлетворение потребности человека в познании) и нравственной (отношение человека к флоре, фауне, окружающей среде в целом).

Интеллектуальными способами действия являются различные мыслительные операции, при помощи которых осуществляется процесс познания. В этот перечень включают базовые интеллектуальные умения анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования, конкретизации, систематизации, моделирования, классификации и др. Специальными способами действия служат те способности, которые определяют успех человека в каком-либо конкретном деле. Для возникновения таких способностей необходимы особые задатки, а также специальное развитие. Примерами являются специальные действия в составе техник экологически сообразной обработки почвы, извлечения из нее газообразных, жидких и твердых ископаемых и др. Практическими способами действия выступают способности человека к конкретно-практической деятельности, к практическим видам труда. Обычно они связаны с выполняемыми трудовыми функциями в профессии. Например, соблюдение экологических норм при бурении скважины, прокладке электрического кабеля или трубопровода на дне океана и др.

Таким образом, специально формируемый у обучающихся в составе экологической позиции конгломерат экологических знаний, представлений об универсальной ценности природы, интеллектуальных, специальных и практических способов действия в результате непременно должен проявиться в их поведении, обеспечивающем сохранение и улучшение окружающей среды для будущего поколения.

Литература:

1. Колесникова, Т.А. Формирование экологической позиции учащихся в ходе внеурочной работы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Колесникова Татьяна Анатольевна. – Астрахань, 2002. – 169 с.
2. Концепция экологического образования в системе общего образования / А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская, А.А. Мамченко, Л.В. Шмелькова // ФУМО. – 2022. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81def632a44729cf4fc40ea9/?ysclid=17rekr47k569964819>
3. Кряж, И.В. Психология смысловой регуляции экологически релевантного поведения: дис ... докт. психол. наук: 19.00.01 / Кряж Ирина Владимировна. – Харьков, 2013. – 435 с.
4. Рузлева, А.П. Система сбалансированных показателей в организациях АПК с активной экологической позицией / А.П. Рузлева, А.А. Федяева // Экономика, управление и цифровые технологии в АПК-2022: сборник трудов, приуроченных к Международному научному студенческому форуму, посвященному 100-летию Института экономики и управления АПК Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К.А. Тимирязева, Москва, 17-18 ноября 2022 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Мегаполис», 2022. – С. 272-274
5. Совгира, С.В. Формирование активной экологической позиции будущих педагогов / С.В. Совгира // Естественно-гуманитарные исследования. – 2015. – № 1(7). – С. 62-68

Педагогика

УДК 377

доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна

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

старший преподаватель Земляничина Екатерина Андреевна

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

СИСТЕМА И МЕТОДЫ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье представлены системы производственного обучения, как формы выражения содержания учебно-производственной деятельности. Системы производственного обучения зависят от структуры трудовых действий рабочих и специалистов; отличаются производственно-технологические и психологические особенности формирования профессиональных действий. К ним относятся предметная система, оперативно-компетентностям, оперативно-технологическая, инвариантно-модульная, процессуальная. Основными методами, применяемыми в процессе формирования профессиональной деятельности, являются показ рабочих действий, наблюдение, объяснение, беседа, проблемный метод.

Ключевые слова: система производственного обучения, профессиональные действия, трудовая деятельность, методы производственного обучения.

Annotation. The article presents systems of industrial training as forms of expression of the content of educational and industrial activities. Systems of industrial training depend on the structure of labor actions of workers and specialists; industrial-technological and psychological features of the formation of professional actions differ. These include a subject system, operational-competence, operational-technological, invariant-modular, procedural. The main methods used in the process of forming professional activity are demonstration of work actions, observation, explanation, conversation, problem method.

Key words: industrial training system, professional actions, work activities, industrial training methods.

Введение. Система производственного обучения приводит в нужную последовательность освоения содержания учебно-производственной деятельности, раскрывает вектор формирования профессиональных действий. Структура трудовых действий рабочих и специалистов разнообразна. В этой связи, необходимо использовать различные системы производственного обучения. Эти системы отличаются специфическими производственно-технологическими, психолого-специфическими особенностями формирования профессиональных действий.

Системы производственного обучения определяются на основе анализа трудовой деятельности, её структуры, функций и хода, что обеспечивает выделение упражнений и их последовательность.

Целью данной статьи является определение способов освоения содержания учебно-производственной деятельности, которыми выступают различные системы производственного обучения.

Изложение основного материала статьи. Предметная система. Для овладения профессией определяются предметы и средства труда, технологии изготовления изделий. Изготовление происходит в соответствии с трудностями технологического процесса.

К действиям мастера производственного обучения относятся:

- разъяснение обучающимся сущности трудовой деятельности;
- демонстрация путей и границ изучаемого до полной ясности поставленной цели;
- понимание обучающимися условий работы, техники;
- осуществление тренировочных действия;
- стимулирование учебных действия, выполнение заданий;

- определение ход работы, программу, ритм, выдача заданий;
- осуществление постоянный контроль и исправление ошибок;
- оценивание проделанных упражнений, подведение итогов.

Деятельность обучающихся включает:

- рассмотрение взаимосвязи отдельных действий в трудовой деятельности;
- понимание работы тренажеров;
- наблюдение, мысленное и практическое воспроизведение;
- комплекс мероприятий, направленных на создание на рабочем месте необходимых условий труда;
- самооценка собственной трудовой деятельности.

Операционно-комплексная система.

Сначала выполняются отдельные рабочие приемы, которые группируются в небольшие комплексы, затем при непрерывном усложнении заданий объединяются в группы комплексов [2].

Операционно-технологическая система.

Руководствуясь принципом от малого к большому, от простого к сложному, от элементов к комплексу – обучающиеся изготавливают изделия на различных рабочих местах. В зависимости от степени сложности работ необходимо выполнять предварительные упражнения по освоению основных трудовых приёмов. Обучающиеся получают представления о технологии, способности сравнивать и оценивать технологические варианты, умения применять экономические факторы [4]. С приемами операционно-технологической системы обучения закрепляются умения и навыки, вырабатываются новые. Формирование новых умений, навыков требует предварительного изучения предмета с точки зрения технологического процесса.

Инвариантно-модульная система.

В качестве теоретической основы данной системы выступает стадийная теория профессионального обучения (С.Я. Батышев) [1]. В соответствии с данной системой процесс обучения включает основной и специальный, что обеспечивает представление уровня содержания профессионального обучения, соблюдая специфику конкретного производства.

Процессуальная система.

Сущностью представленной системы выступает тот факт, что формирование профессиональных действий рабочих и специалистов происходит на процессуальной основе и включает в себя содержание производственного обучения, структуру производства, методику обучения технологического процесса на тренажёрах, методику обучения конкретному технологическому процессу.

Показ рабочих действий.

Для успешных упражнений обучающимся необходим наглядный пример будущей профессиональной деятельности. Это даёт им советующую ориентировочную основу и возможность выполнять учебно-профессиональную деятельность самостоятельно [3]. Мастер производственного обучения сам должен показывать трудовые приёмы, операции, действия. Трудовую деятельность надо расчленить на элементы и показывать отдельно их операции и комплекс операций.

При показе обучающиеся выполняют следующие действия:

- представление рабочих приёмов и действий, взаимодействующих между собой;
- наблюдение и мысленное подражание;
- практическое воспроизведение.

Следует обращать внимания на часто встречающиеся ошибки и способы и исправления. Значительную помощь в выполнении действий оказывают наглядные пособия.

Наблюдение.

При использовании нескольких методов практического обучения наблюдение имеет важное значение для усвоения информации.

Наблюдение осуществляется со следующими правилами.

Для мастера производственного обучения:

1. Постановка конкретной цели наблюдения.
2. Создание условий для понимания целей практических заданий всеми обучающимися поставленной задачи.
3. Определение способов и средств наблюдения.
4. Получение и проверка результатов наблюдения.

Для обучающихся:

1. Понимание целей наблюдения.
2. Разработка плана процесса наблюдения.
3. Подготовка и обсуждение ответов на поставленные вопросы.
4. Самооценка процесса наблюдения.

Объяснение.

Для осознания и осуществления практической деятельности обучающиеся должны понимать значение, содержание заданий и алгоритм его выполнения. С этой целью используется метод объяснения. Объяснения применяются для актуализации знаний и умений из теоретического обучения для теоретического осмысления обучающимися трудовой деятельности [5].

Объяснения используются в соответствии со следующими правилами.

Для мастера производственного обучения:

1. Определение проблематики.
2. Предоставление плана сообщения.
3. Осуществление объяснения ясно, логично, наглядно и последовательно.
4. Повторение главного, постановка вопроса, выражение различных мнений, установка причинно-следственных связей

и выводов.

5. Подготовка заключения в виде основного положения.

Для обучающихся:

1. Понимание целей выделенной проблематики.
2. Понимание ключевых понятий содержания сообщения.
3. Подготовка и обсуждение ответов на вопросы.
4. Подготовка заключения.

Беседа.

Для развития мышления и активизации деятельности, обучающихся используются беседы как совокупность специально выстроенных вопросов. Кроме того, они сами по себе дают стимулирующие импульсы, что помогает глубокому пониманию содержания практического обучения и применению его в деятельности.

Во всех беседах важны форма и способ постановки вопросов. Необходимо использовать следующие правила:

- вопросы должны быть ориентированы на побуждение обучающихся к творческой деятельности, а беседы, в свою очередь, ориентированы на результат;
- необходимо предоставлять достаточное количество времени на подготовку ответов.

Проблемный метод.

Важным критерием профессиональной компетентности рабочих и специалистов является его творческое мышление и деятельность [6]. Проблемный метод требует, чтобы обучающиеся осуществляли мысленные шаги, которые являются одновременно основными этапами познавательной деятельности.

Проблемный метод включает в себя следующие этапы:

- выделение противоречий и определение проблематики;
- определение предположений и обсуждение различных решений;
- нахождение путей решения проблемы и получение нового знания.

Степень самостоятельности обучающихся возрастает: от внешне активного участия до самостоятельного проведения всего процесса обработки проблемы.

При этом познавательная деятельность обучающихся должна превосходить имеющийся уровень, но оставаться в границах применения имеющихся профессиональных действий.

Для практического обучения типичны следующие три проблемные ситуации:

- проблема возникает из реальных условий ученической и трудовой деятельности;
- задание включает одно или несколько затруднений;
- задание побуждает к формированию проблемы или гипотезы.

Используя аналитические и синтетические методы решения проблемы открытие и практическая проверка достигается связью между рациональным и эмоциональным. Это служит удовлетворению потребности в большем значении и действии, а также в развитии убеждений [7]. Проблемный метод используется в соответствии со следующими правилами.

Для мастера:

- постановка проблемы;
- установление взаимосвязи с ранее изученным и предстоящим к изучению;
- определение предположений для решения поставленных вопросов;
- определение путей решения проблемы;
- обсуждение вариантов решения;
- формулировка общего вывода.

Для обучающихся:

- понимание сущности проблемы;
- определение предположений;
- определение способов решения проблемы с помощью аналитических и синтетических методов;
- организация коллективной, групповой или индивидуальной творческой деятельности;
- определение и защита решения.

Выводы. Развитие научно-технического прогресса, рост требований к квалификации рабочих и специалистов, изменение содержания и характера труда вызывают необходимость совершенствования систем производственного обучения.

Важнейшие направления развития систем производственного обучения вытекают из анализа типичных недостатков в профессиональной подготовке рабочих и специалистов. К ним можно отнести недостаточность формирования умения планировать, контролировать и регулировать технологический процесс изготовления изделий; выявление и устранение неполадок в эксплуатации оборудования.

Устранение этих недостатков связывается с необходимостью использования инновационных подходов к организации производственного обучения. Вместе с тем, модульное построение содержания обучения создаёт благоприятные условия для создания интерактивных методик обучения.

Следует наметить следующие направления совершенствования систем производственного обучения, к которым относятся:

- расширение аналитических упражнений в основных стандартно выполненных приемах;
- использование синтетического и ситуационного построения специального обучения всем важным приемам;
- творческий подход к формированию профессиональных действий;
- творческий подход к формированию профессиональных действий;
- проведение учебных занятий в виде лабораторно-практических работ и упражнений на тренажёрах.

В последние годы появился ряд новых систем производственного обучения. Например, предметно-комплексная система производственного обучения, операционно-производственная, технологическая, интегративно-модульная.

Таким образом, структура трудового процесса отлична в различных типах производства, поэтому возникла необходимость использования различных систем производственного обучения.

Литература:

1. Батышев, С.Я. Производственная педагогика / С.Я. Батышев. – Москва: Изд-во: Машиностроение, 1984. – 672 с.
2. Быстрова, Н.В. Практические занятия как форма организации обучения в системе среднего профессионального образования / Н.В. Быстрова, Д.А. Спиридонова, П.Н. Чеснокова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(4). – С. 61-63. – EDN SLPSIP
3. Дидактические основы производственного обучения / С.М. Маркова, А.А. Червова, Е.А. Уракова, О.А. Зиновьев // Школа будущего. – 2020. – № 5. – С. 214-221. – EDN MSCCTI
4. Захарова, Э.А. Содержание методической деятельности обучающихся профессионального обучения / Э.А. Захарова, Д.М. Михайленко // Мой профессиональный старт: Сборник статей по материалам IX Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 24 марта 2022 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2022. – С. 295-297. – EDN JVZJWC
5. Маркова, С.М. Взаимосвязь содержания и организационных форм профессиональной подготовки / С.М. Маркова, Е.А. Земляничина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 251-253. – EDN OKSWWT

6. Маркова, С.М. Практическая подготовка обучающихся в производственно-педагогических условиях / С.М. Маркова, Д.С. Чернов, А.А. Ураков // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80(4). – С. 182-184. – EDN KNFGNI

7. Маркова, С.М. Особенности профессиональных учебных заведений нового типа / С.М. Маркова, Д.Ю. Ширшов // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам IX Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2023. – С. 17-20. – EDN FKUJYH

Педагогика

УДК 377

доктор педагогических наук профессор, профессор Маркова Светлана Михайловна

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);

старший преподаватель Земляницына Екатерина Андреевна

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

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОИЗВОДСТВЕННОМУ ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. В статье рассматриваются специфические требования к производственному обучению. Производственный труд рассматривается как основной критерий достижения цели практического обучения. Для реализации данной цели необходимо обеспечить связь производительного труда с обучением. Для реализации этой цели необходимо: включать обучающихся в работу за выполнение производственного плана, трудовых заданий; организация обучения в производственных мастерских, работающих в соответствии с достижениями научно-технического прогресса; организация сотрудничества с рабочим и трудовым коллективом; проведение конкурсов профессионального мастерства; овладение обучающимися инновационными производственными технологиями; формирование творческого отношения к труду.

Ключевые слова: производственное обучение, рабочие и специалисты, профессиональные качества, практические действия, трудовой процесс.

Annotation. The article considers specific requirements for industrial training. Industrial work is considered as the main criterion for achieving the goal of practical training. To achieve this goal, it is necessary to ensure the connection between productive work and training. To achieve this goal, it is necessary to: include students in work for the implementation of the production plan, work assignments; organize training in production workshops operating in accordance with the achievements of scientific and technological progress; organize cooperation with the work and labor collective; hold professional skills competitions; mastery of innovative production technologies by students; formation of a creative attitude to work. *Keywords:* industrial training, workers and specialists, professional qualities, practical actions, work process.

Key words: industrial training, workers and specialists, professional qualities, practical actions, labor process.

Введение. Производственный труд рассматривается как основной критерий достижения цели практического обучения. Для реализации данной цели необходимо обеспечить связь производительного труда с обучением. Соединение обучения с производительным трудом выступает и как средство для увеличения общественного производства, и как средство развития будущих рабочих и специалистов.

Цель исследования – теоретически обосновать и подтвердить эффективность требований к производственному обучению рабочих и специалистов.

Изложение основного материала статьи. Труд будет являться решающей силой развития личности обучающихся, когда он используется для планомерного и систематического образования и воспитания. Для мастера производственного обучения это означает сознательно осуществлять единство труда и учения и на этой основе создавать предпосылки для формирования профессиональных компетенций и нравственных качеств обучающихся.

Основной целью практического обучения является производственный труд.

Для реализации этой цели необходимо:

- включать обучающихся в работу за выполнение производственного плана, трудовых заданий;
- организация обучения в производственных мастерских, работающих в соответствии с достижениями научно-технического прогресса;
- организация сотрудничества с рабочим и трудовым коллективом;
- проведение конкурсов профессионального мастерства;
- овладение обучающимися инновационными производственными технологиями;
- формирование творческого отношения к труду;
- привлечение обучающихся к активному участию в производственных совещаниях, обмене опытом;
- постоянное улучшение условий труда и учения с помощью организации и безопасных условий работы, плановое обеспечение материалами, энергией и вспомогательными материалами, создание атмосферы общительности;
- моральное и материальное стимулирование учебных и трудовых успехов обучающихся.

Использование всех возможностей и практического обучения для формирования нравственного качества.

Использование всего потенциала практического обучения для формирования нравственных качеств.

Формирование нравственных качеств осуществляется через [2]:

- организацию трудовой дисциплины;
- экономическое расходование материалов и средств труда;
- производство продукции высокого качества;
- охрану труда и соблюдение экологических норм;
- участие в планировании производственных работ;
- организацию творческой деятельности (рационализаторской и изобретательской деятельности);

- развитие ответственности и инициативы.

Формирование нравственных качеств осуществляется не только в процессе производственного труда, но и является следствием воспитывающего характера труда.

Большое влияние на развитие сознательного отношения к труду имеют постоянное ознакомление обучающихся с политическими и экономическими целями трудовых заданий, показ общественных связей и идеологическая оценка результатов труда.

Большое влияние на формирование нравственных качеств оказывают такие факторы, как:

- профессиональные и социальные отношения, устанавливающиеся в процессе трудовой деятельности между обучающимися и рабочими;
- создание условий для качественного выполнения производственных заданий;
- бережное отношение к оборудованию и средствам производства;
- овладение инновационными технологиями, новой техникой;
- создание условий для повышения производительности труда.

Важнейшим средством формирования нравственных качеств являются конкурсы профессионального мастерства, которые способствуют повышению общественного достоинства и развитию самих обучающихся, повышению производительности труда и его эффективности с применением новых достижений науки и техники, новаторских методов, с экономией материалов и энергии.

Психологические аспекты формирования профессиональных практических действий.

1 этап. Организация ориентировочной основы действия (формирование общего представления о будущем действии, выявление характеристики нового материала).

2 этап. Система действий по производству новой продукции; действия должны сопровождаться пояснениями обучающихся; мысленное решение поставленной задачи.

3 этап. Контрольное действие. Так же, как и создание ориентировочной основы, контрольное действие следует производить на каждом этапе.

Для педагогического управления процессом учения важны некоторые принципиальные положения:

- если обучающийся прошел определённые этапы, но на одном остановился, ему нужно помочь;
- для обучения будущих рабочих и специалистов важно, что не каждое содержание учебного материала должно усваиваться только в соответствии с изложенными этапами;
- для практического обучения важно обеспечить взаимосвязь мышления, языка и практических действий.

Овладение трудовыми действиями.

Цель профессионального образования – формирование трудовых действий, определённых компонентов действий происходит эффективнее, если обучающимся понятен ход отдельных действий и необходимые для этого условия.

При этом, выполняются упражнения, связанные с демонстрацией и самостоятельным выполнением необходимых действий.

В этом случае происходит понимание выполнения действий. Это происходит с помощью мыслительного представления процесса изготовления изделий [4]. Это получается на основе внутреннего осуществления последовательности действий:

- с помощью мысленного «проигрывания» сущности и последовательности действий;
- через языковую поддержку хода упражнения (называются отдельные действия, которые обучающиеся должны воспроизвести).

Это облегчает обучающимся понимание необходимых движений и их последовательности.

Развитие творческого отношения к трудовому процессу.

В условиях научно-технического прогресса и его технологическим оснащением значительно повышаются многие требования к подготовке и осуществлению трудовых процессов [2]. Трудящиеся должны творчески относиться к труду, участвовать в планировании и руководстве производством.

Примером развития способности решать комплексные, проблемные задачи с помощью самостоятельного решения выступают следующие задачи:

- составлять схемы технологического процесса;
- разработать проект применения рационализаторских средств, усовершенствования сооружений;
- определить путь поиска неисправностей в оборудовании и причин некачественной продукции самостоятельно;
- разработка способов экономии материалов, времени, энергии и т.д.

Для развития творческого отношения к трудовому процессу необходимы знания трудового процесса, средств, предметов и их взаимосвязей, а также владеть практическими изменениями [7].

Формирование трудовых действий осуществляется в процессе учебно-производственной деятельности, имеющей целевой (понимание целей обучения и трудовой деятельности), содержательный (овладение знаниями содержания и структуре трудовой деятельности, средствах и методах труда), процессуальный (демонстрация сложных для выполнения действий, неоднократное повторение упражнений, применение знаний для выполнения трудовых заданий в стандартных и нестандартных ситуациях) и результативный (определение результата, сравнение его с поставленными целями) компоненты [3].

Для учебно-профессиональной деятельности мастер производственного обучения должен проводить вводный, текущий и заключительный инструктаж.

Различают следующие виды инструктирования:

- вводное (понимание нового вида трудовой деятельности при использовании новых материалов при выполнении новых заданий);
- сопровождающее (текущее) – в ходе упражнений (корректировка трудовых действий, дополнения к вводным указаниям);
- заключительное – в конце упражнений (оценка результатов выполнения заданий, оценка всего рабочего дня).

Вводное инструктирование.

Основной целью вводного инструктажа является подготовка обучающихся к самостоятельному выполнению трудовых заданий.

Вводные упражнения связываются:

- с пониманием обучающимися учебной и производственной цели;
- с актуализацией необходимых для выполнения упражнений знаний и умений;
- с изучением технологического процесса;
- с демонстрацией рабочих приемов и действий;

- с исследованием требований производственной деятельности;
- с организацией труда контрольной деятельности;
- с повторением необходимых знаний и действий;
- с распределением заданий обучающимися.

Текущее инструктирование.

Упражнения различаются как по составу, так и по степени сложности, независимо от объема и трудности. Независимо от объема, сложности и характера формирующихся действий мастер наблюдает и поправляет их действия, даёт указания тому или иному обучающемуся [6].

В ходе упражнений делаются индивидуальные и коллективные консультации.

Заключительное инструктирование.

Основной целью заключительного инструктирования является контроль и оценка выполненных производственных заданий. Оценочные средства разрабатываются для оценки нравственных и трудовых качеств обучающихся, их профессиональных компетенций [5].

Критериями оценки являются:

- соответствие изготавливаемой продукции заданным свойствам;
- соблюдение норм и правил технологии изготовления изделия;
- уровень самостоятельности выполнения заданий;
- отношение к работе.

Заключительный инструктаж включает в себя:

- сравнение цели и результата;
- оценка результатов;
- проверка усвоенных знаний;
- выделение ошибок;
- разработка путей исправления ошибок;
- определение перспектив деятельности.

Выводы. Таким образом, основная задача производственного обучения – формирование у будущих рабочих и специалистов суммы знаний, способностей, компетенций, определённого поведения, которые являются необходимыми условиями для овладения производственными процессами. Производственное обучение обеспечивает адаптацию будущих рабочих и специалистов в условиях производства и адаптацию на будущем рабочем месте с целью получения необходимой квалификации. Главное, в этом случае, является формирование профессиональных компетенций и их перенос на решение специфических производственных задач.

Литература:

1. Бирюк, Е.А. Взаимодействие мастера производственного обучения и обучающихся на уроках производственного обучения / Е.А. Бирюк // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 4(34). – С. 66-70. – EDN POBXXY
2. Дидактические основы производственного обучения / С.М. Маркова, А.А. Червова, Е.А. Уракова, О.А. Зиновьев // Школа будущего. – 2020. – № 5. – С. 214-221. – EDN MSCCTI
3. Захарова, Э.А. Организация и проведение производственной практики обучающихся техникумов / Э.А. Захарова, Д.М. Михайленко // Мой профессиональный стартап: Сборник статей по материалам IX Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2022. – С. 297-300. – EDN XRZYEO
4. Коновалов, А.А. "Методика профессионального обучения" как ключевая дисциплина инженерно-педагогической подготовки: проблемы и перспективы обновления / А.А. Коновалов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-4. – EDN GPLCTR
5. Королькова, Ю.В. Коммуникативные аспекты практической подготовки педагога к участию в конкурсах профессионального мастерства / Ю.В. Королькова, О.Н. Шалыгина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(3). – С. 258-261. – EDN RBUPFM
6. Котенко, Е.Ф. К вопросу о технологизации учебного процесса / Е.Ф. Котенко, Е.А. Уракова // Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития: Сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2019. – С. 53-55. – EDN FQRMOV
7. Практическое обучение как основная часть профессионального образования / Е.А. Уракова, О.А. Зиновьев, А.Н. Гриценко, А.Н. Сидоров // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – № 6(48). – С. 191-194. – DOI 10.47581/2020/10.23.PS85/IE/5.48.032. – EDN CPJENL

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Санад Фарах Полина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

К ВОПРОСУ ДИАГНОСТИКИ ВНИМАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматривается проблематика внимания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Освещаются подходы к определению общего недоразвития речи. Анализируются современные эмпирические исследования, посвященные вопросам внимания детей. Цель исследования – провести оценку состояния внимания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Сбор данных осуществлялся с помощью шести методик. В результате исследования выявлено недостаточное развитие всех свойств и видов внимания у детей с общим недоразвитием речи II и III уровней. Среди частых ошибок регистрировались нарушения функций контроля на различных этапах выполнения деятельности и уровнях регуляции внимания. Выделены типологические группы дошкольников с преобладанием нарушений в работе различных блоков мозга. Изучение внимания у детей с общим недоразвитием речи позволило констатировать, что оно представляет собой сложный медико-психологический синдром. Полученные в ходе эксперимента данные могут послужить основой для разработки научно-методического обеспечения развития внимания у детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, дошкольник, нарушение речи, устойчивость, внимание, блоки мозга.

Annotation. The article examines the problems of attention in older preschoolers with general speech underdevelopment. Approaches to the definition of general speech underdevelopment are highlighted. Modern empirical studies on the issues of children's attention are analyzed. The aim of the study is to assess the state of attention in older preschool children with general speech underdevelopment. Data collection was carried out using six techniques. As a result of the study, insufficient development of all properties and types of attention was revealed in children with general speech underdevelopment of levels II and III. Among the frequent errors, violations of control functions at various stages of activity and levels of attention regulation were recorded. Typological groups of preschoolers with a predominance of disorders in the work of various brain blocks are identified. The study of attention in children with general speech underdevelopment allowed us to state that it is a complex medical and psychological syndrome. The data obtained during the experiment can serve as the main basis for the development of scientific and methodological support for the development of attention in children with general speech underdevelopment.

Key words: general speech underdevelopment, preschooler, speech impairment, stability, attention, brain blocks.

Введение. В настоящее время исследователи отмечают значительный рост речевой дисфункции у детей дошкольного возраста, который обусловлен пагубным влиянием биологических и социальных факторов. В составе биологических факторов причинами речевого расстройства являются генетическая предрасположенность, психологические аномалии, последствия перинатальных повреждений, сложная беременность матери и пр. Дети сталкиваются со сложностями в формировании речевых первичных навыков, что негативно влияет на их общение со сверстниками и на учебную деятельность. К социальным факторам можно отнести уровень образования родителей, низкие условия жизни, негативное воздействие информационного окружения, буллинг, недостаток живого общения [2, 5, 6].

Под общим недоразвитием речи (ОНР) понимается нарушение комплекса компонент речевой системы – фонематических процессов, смысловой нагрузки, лексики, грамматики, структуры речи по звуку, у детей с сохранным слухом и интеллектом. При ОНР речь появляется поздно. Она характеризуется небольшим словарным составом, аграмматизмами, дефектами произношения и фонемообразования и отклонениями в развитии внимания [4, 5, 7].

Внимание детей с нарушениями речевого развития может быть охарактеризовано отсутствием устойчивости и показатели внимания у данной категории детей гораздо ниже чем у сверстников. Они сталкиваются со сложностями планирования своих действий, концентрации внимания при решении определенных задач и в учебном процессе. Произвольное внимание старшеклассников с ОНР чувствительно к зрительным и слуховым раздражителям. Именно поэтому они гораздо легче концентрируют внимание при выполнении заданий по визуальным инструкциям чем на заданиях по словесным указаниям [3, 8, 9].

В связи с этим становится актуальной задача совершенствования методик по оказанию коррекционно-педагогической помощи детям старшего дошкольного возраста. На сегодняшний день всё больше становится популярным использование нейropsихологического подхода в диагностике и коррекции речевых нарушений [5, 10].

Изложение основного материала статьи. В ходе практической части работы с целью выявления состояния внимания детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и последующей реализации программы коррекции внимания у дошкольников на основе нейropsихологического подхода было проведено экспериментальное исследование. В экспериментальную группу (далее ЭГ) вошли дети в возрасте 6 лет с ОНР II и III уровня в количестве 20 дошкольников.

Оценка состояния внимания у детей старшего дошкольного возраста с ОНР исследовалась с помощью шести методик, представленных в таблице 1.

Используемые в исследовании методики

№	Цель, изучаемые свойства внимания	Методика
1	Оценка умственной работоспособности, устойчивости внимания, концентрации	Корректирующая проба «исследование нейродинамического и регуляторного развития» (диагностический альбом Ж.М. Глозман)
2	Оценка переключения и распределения внимания	Методика «Кодирование» (Венгер)
3	Диагностика слухоречевого внимания	Методика «Запомни 10 слов»
4	Диагностика слухового внимания	Методика пробы воспроизведения ритмических структур
5	Диагностика двигательного внимания	Методика пробы условных реакций выбора (для детей от 5 лет)
6	Оценка объема зрительного внимания	«Запомни и расставь точки»

Все методики проводились индивидуально. При использовании подобных методик и диагностических процедур, необходимо опираться на принципы научности, этичности, оптимальности, а также соблюдать онтологический принцип (сравнение нарушенного и нормального психического развития).

Рассмотрим практику применения методик.

Методика 1 Ж.М. Глозман проводится с четырех лет. Стимульный материал – корректирующая проба для дошкольников и младших школьников.

Процедура проведения следующая: зачеркивая четырехконечную звезду, экспериментатор говорит: «Давай поиграем в разведчиков, они же всегда внимательны. Давай посмотрим сколько ты сможешь найти фигурок, которые я тебе покажу и как быстро». (Экспериментатор засекает время).

В результате фиксируется:

1. Количество фигурок, которые ребенок найдет за одну минуту.
2. Количество и тип ошибок: например, ошибки в определении похожих (А) и абсолютно разных фигурок (Б) (различные звездочки или сердечки /кружочки).
3. Количество и длительность отвлечений при выполнении задания (не менее 10 секунд).
4. Уровень критичности выполнения задания.

Оценка и интерпретация результатов представлена в таблице 2.

Таблица 2

Балловые оценки умственной работоспособности, устойчивости внимания, концентрации

Присвоенные Баллы	Возраст дошкольника – 4 года	Возраст дошкольника – 5 лет	Возраст дошкольника – 6 лет
0	Ошибок не больше 3-х (тип А), найденных фигурок не менее 6-и	Ошибок не больше 2-х (тип А), найденных фигурок не менее 9-и	Найденных фигурок не менее 11-и
1	Ошибок не больше 5-х (тип А), найденных фигурок не менее 6-и	Ошибок не больше 2-х (тип А), найденных фигурок не менее 8-и	Ошибок нет или незначительные, найденных фигурок не менее 8-10
2	Ошибок не больше 3-х (тип Б), найденных фигурок не менее 3-х. Длительные паузы при ответе (>10 сек.)	Ошибок не больше 2-х (тип Б), найденных фигурок не менее 5-и. Длительные паузы при ответе (>10 сек.)	Ошибок не больше 2-х (тип Б), найденных фигурок не менее 7-х. Длительные паузы при ответе (>10 сек.)
3	Найденных фигурок менее 3-х	Найденных фигурок не менее 5-и	Найденных фигурок не менее 6-и

Для проводимого эксперимента использованы данные для детей 6 лет.

Методика №2 «Кодирование» (Венгер).

Предлагается детям от шести лет. Диагностика проводится в течении 2- минут, в результате ребенок должен посчитать количество промаркированных фигур.

Средние значения количества правильно маркированных фигур и нижняя граница норма приведены в таблице 3.

Таблица 3

Верхняя и нижняя граница нормы

Возраст дошкольника	Среднее значение	Норматив
6 лет	24	Не менее 12

Методика №3 «Запоминание 10 слов».

Предлагается детям от пяти лет. Нужно учить 10 слов. Всего предоставляется пять попыток. Характеристика состояния памяти, утомляемости, произвольного внимания отражается в динамике воспроизведения списка слов от попытки к попытке. В комнате должна соблюдаться тишина.

Процедура проведения: дошкольнику зачитывают правила и дают ряд слов и так не более 5-и раз, при этом каждый раз необходимо в протоколе отразить те слова который он уже запомнил. Далее экспериментатор говорит: «Еще раз».

Методика №4 «Проба на воспроизведение ритмических структур».

Проводится для дошкольников с 5 лет. Используются ритмические движения.

Экспериментатор предлагает дошкольнику «Поиграть в радистов», смысл заключается в последовательном воспроизведении экспериментатором руками ритмических структур, повторяя каждую не менее 5 раз. Дошкольник должен воспроизвести движения в том же порядке. Шкала оценки следующая:

5 – 100%-е выполнение всех ритмических структур (без ошибок).

4 – допустимы 1-2 ошибки с самокоррекцией.

3 – допустимы 2-3 ошибки.

2 – допустимы 50% ошибок.

1 – дошкольник не воспроизвел ни одну из структур.

Методика №5 «Проба на условные реакции выбора»

Проводится для младших дошкольников до 5 лет.

Экспериментатор предлагает дошкольникам «поиграть во внимательных моряков-сигнальщиков». Смысл в следующем экспериментатор поднимает кулак, а дошкольник в ответ должен поднять палец, на поднятый палец экспериментатора дошкольник должен поднять кулак, то есть движение «кулак-палец», «палец-кулак». Круг – не менее 3-х раз.

Шкала оценки следующая:

3 – ошибки с невозможностью коррекции,

2 – ошибки с коррекцией только после указания на ошибку,

1 – единичные ошибки с возможностью само коррекции,

0 – нет ошибок.

Методика №6. «Запомни и расставь точки».

Происходит оценка зрительного внимания дошкольника. Ребенку выдается лист с точками, разрезанный на 8 частей. Экспериментатор поясняет ребенку: «Я тебе показываю разные карточки с точками, а ты рисуешь эти точки в пустые клетки только в те места, где ты видел их на карточках. Дошкольнику на 1-2 секунды показывается каждая карточка из 8-и и дается 15-20 секунд для отражения точек на всех карточках».

Шкала оценки следующая:

10 – воспроизведение более 6-и карточек. Уровень развития очень высокий.

8-9 – воспроизведение на карточке 4-5 точек. Уровень развития высокий.

6-7 – воспроизведение 3-4 точек. Уровень развития средний.

4-5 – воспроизведение 2-3 точек. Уровень развития низкий.

0-3 – воспроизведение 1-2 точек. Уровень развития очень низкий.

В графиках и таблице ниже представлен сравнительный анализ результатов методик 1 и 2 детей в зависимости от клинического (рис.1) и психолого-педагогического диагноза. В методике 1 – чем выше график, тем хуже средний результат, в методике 2 – график прямо пропорционален среднему.

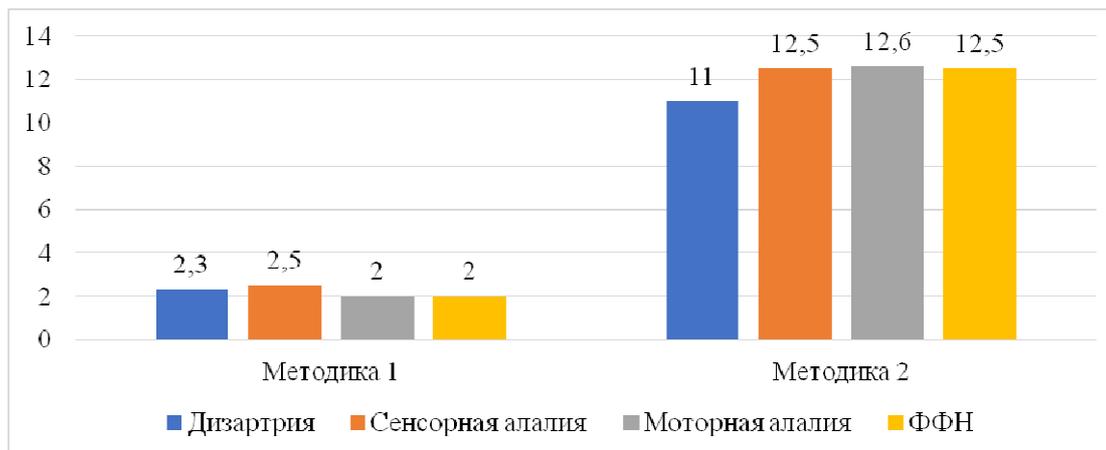


Рисунок 1. Анализ выполнения методик 1 и 2 в зависимости от нарушений

В методике №3 можно выявить следующую закономерность, представленную в таблице 3.

Таблица 3

Особенности внимания при выполнении методики «10 слов»

	Объем слухоречевого внимания	Особенности слухоречевого внимания	Врабатываемость
Дизартрия	Ниже среднего	Наблюдаются истощаемость, флуктуация внимания	Небольшая
Сенсорная алалия	Очень маленький	Наблюдалось плато, замена перцептивно близких слов	Практически отсутствует
Моторная алалия	Средний	Наблюдалось плато, персеверации (например, стол, игла, стол ...)	Небольшая
ФФН	Низкий	Плато, замены звуков в словах (стол-стул), иногда встречались персеверации	Практически отсутствует
ОНР II	Низкий	-----	Практически отсутствует
ОНР III	Низкий или средний	-----	небольшая

В методике 4 и 6, представленные рисунками 2 и 3 – чем лучше средний результат, тем выше график, в методике 5 – обратно пропорционально.

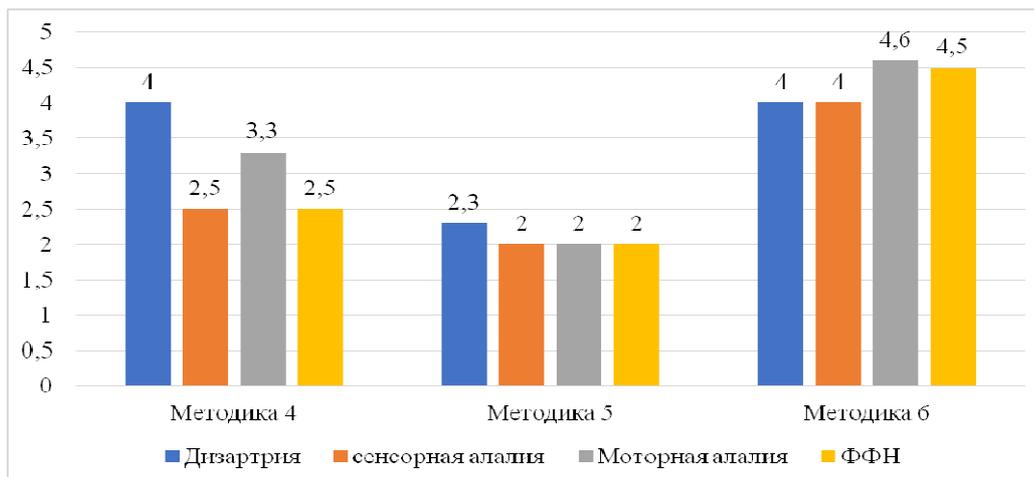


Рисунок 2. Разница результатов в зависимости от клинического диагноза

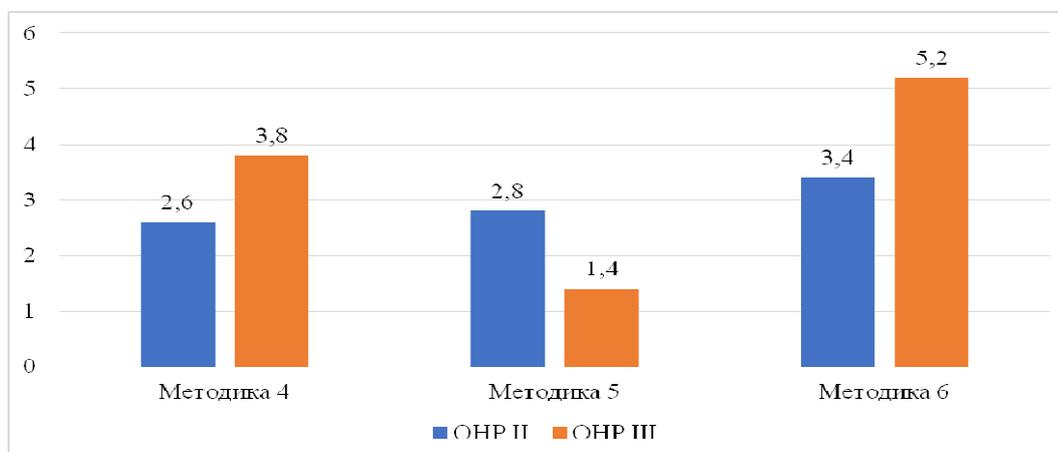


Рисунок 3. Разница результатов детей с ОНР II уровня и детей с ОНР III уровня

Исходя из графиков видно, что дети с ОНР II уровня сделали все задания хуже, чем дети с ОНР III уровня. В первой методике наименьшие показатели умственной работоспособности, устойчивости и концентрации внимания у детей с ОНР II уровня с сенсорной алалией и дизартрией, наибольшие – у детей с ОНР III уровня с моторной алалией и ФФН, что говорит о модально-неспецифических нарушениях внимания у детей с дизартрией и моторной алалией. Во второй методике дети с ОНР II уровня также хуже выполнили задание на переключение и распределение внимания, чем дети с ОНР III уровня. Однако, в зависимости от клинического диагноза показатели немного варьируются: дети с моторной алалией сделали задания лучше других, на втором месте – дети с сенсорной алалией и ФФН. Хуже всех это задание выполнили дети с дизартрией.

По результатам третьей и четвертой методики было установлено, что у детей с ФФН и у детей с сенсорной алалией практически одинаково низкий уровень слухоречевого и слухового внимания по сравнению с остальными детьми, что скорее всего говорит о модально-специфических нарушениях слухоречевого и слухового внимания таких детей. В методике 5 в среднем хуже остальных справились с заданием дети с дизартрией и моторной алалией. Можно предположить, что у этих детей модально-специфические нарушения двигательного внимания. С заданием в методике 6, оценивающий объем зрительного внимания лучше всех справились с заданием дети с ФФН, хуже всех – дети с дизартрией, что говорит о компенсаторной перестройке мозга из-за нарушений слухоречевого и слухового внимания у детей с ФФН.

Выводы. Итак, проведя диагностику у детей с ОНР старшего дошкольного возраста выявлено недостаточное развитие всех свойств и видов внимания. При выполнении диагностических заданий дошкольники допустили большое количество ошибок, не исправляли их и часто отвлекались на внешние раздражители.

По результатам анализа диагностических данных у дошкольников с ОНР было выделено три подгруппы детей.

В первую подгруппу с дизартрией, стертой или средней степени вошли 33,3% детей с ОНР. Дети первой подгруппы показали равномерный характер недоразвития всех свойств и видов внимания, что говорит о дефицитарном развитии функции I блока мозга. Однако, необходимо выделить, что хуже остальных эти дети выполняли задание на двигательное внимание. Для детей этой группы характерны истощение внимания, снижение трудоспособности к концу выполнения задания, низкий уровень саморегуляции.

Для детей второй подгруппы (с моторной алалией 28,57%) характерны трудности при выполнении задания на распределение, концентрацию и объем произвольного внимания. Много ошибок было при выполнении задания на двигательное внимание. Дети заметно застревают на двигательном стереотипе. Испытуемые этой подгруппы либо быстро истощались, либо наоборот долго включались в работу. Можно предположить, что у этих детей дефицит функций I или III БМ.

В третью подгруппу (с нарушением слухового и слухоречевого внимания 38,13%) вошли дети с сенсорной алалией и ФФН. Наибольшие затруднения у этих детей наблюдались при выполнении заданий на слуховое и слухоречевое внимание, что говорит о нарушениях функций П БМ. В методике «10 слов» дети не только не могли сосредоточиться и запомнить слова, часто они заменяли слова на перцептивно близкие слова, либо на схожие по звучанию. Интересно, что лучше остальных дети данной подгруппы справились с заданием на выявление уровня объема зрительного внимания, что говорит о компенсаторной перестройке ГМ у данной категории детей.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что нарушение внимания у детей с ОНР представляет собой сложный медико-психологический синдром. Для преодоления проблем и повышение развития умственной работоспособности, устойчивости внимания, концентрации старших дошкольников необходимо в игровой форме постоянно проводить специальные упражнения такие как дыхательную гимнастику, самомассаж рук, игры в прятки, найди 10 отличий, выполни по образцу, слушай сказку и вычеркивай, рисуем двумя руками, подбери рифму, назови слово правильно, перешифровки, запомни и нарисуй и пр. Только при постоянном проведении и в совокупности предлагаемые меры позволят достичь эффективности и повысить устойчивость внимания и концентрацию старших дошкольников.

Литература:

1. Басимов, М.М. «Значимая» корреляция и реальная типология зависимостей на примере показателей популярных психодиагностических методик / М.М. Басимов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – №1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1499> (дата обращения: 21.11.2024)
2. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 2000. – 350 с.
4. Губатова, С.Г. Уровни речевого развития у детей с общим недоразвитием речи / С.Г. Губатова // НИР/S&R. – 2021. – №2 (6). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovni-rechevogo-razvitiya-u-detey-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> С.207 (дата обращения: 26.11.2024)
5. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-речевое развитие дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Е. Дмитриева, Е.Ю. Медведева. – Н. Новгород: Изд-во Мининского ун-та, 2021. – 188 с.
6. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320 с. – Текст: непосредственный.
7. Калягин, В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.
8. Калягин, В.А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи / В.А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – СПб: Каро, 2008. – 216 с.
9. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие / Е.А. Стребелева, Н.Д. Шматко, Ю.А. Разенкова и др. 8-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2024. – 164 с.
10. Феофилатова, К.Д. Особенности внимания старших дошкольников с общим недоразвитием речи / К.Д. Феофилатова // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – № 1-(5). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vnimaniya-starshih-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 28.11.2024)

Педагогика

УДК 37.373

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна

Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Газизова Фарида Самигуловна

Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Шиахметовна Екатерина Михайловна

Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема организации работы педагогов дошкольной образовательной организации по профессиональному саморазвитию. Саморазвитие способствует росту профессионального мастерства и повышению профессиональной компетентности. Однако, практика показывает, что не все педагоги, особенно молодые, уделяют саморазвитию должное внимание. Многие имеют недостаточный уровень потребности и готовности ведения саморазвития. В данной статье также рассмотрены и проанализированы этапы работы педагогов в процессе деятельности по саморазвитию. Представлены конкретные действия педагогов на каждом этапе саморазвития. Проанализирована значимость правильного выбора темы по саморазвитию. Описан проект, цель которого способствовать развитию навыков самостоятельной работы педагогов в ходе профессионального саморазвития. Обозначены задачи, ожидаемые результаты, механизмы и этапы работы по поддержке педагогов при организации саморазвития. Изучены и проанализированы практические результаты и дана оценка эффективности работы по саморазвитию.

Ключевые слова: самообразование, профессиональное саморазвитие, профессиональное развитие, самообразовательная компетентность, самосовершенствование знаний и умений, компетенция, педагогическое мастерство, познавательная деятельность, образовательные цели, педагогические взгляды.

Annotation. The article considers the problem of organizing the work of teachers of a preschool educational organization for professional self-development. Self-development contributes to the growth of professional skills and professional competence. However, practice shows that not all teachers, especially young ones, pay due attention to self-development. Many have an insufficient level of need and willingness to conduct self-development. The article examines and analyzes the stages of teachers' work in the process of self-development activities. The specific actions of teachers at each stage of self-development are presented. The importance of choosing the right topic for self-development is analyzed. The project is described, the purpose of which is to promote the development of independent work skills of teachers in the course of professional self-development. The tasks, expected

results, mechanisms and stages of work to support teachers in organizing self-development are outlined. The practical results of the methodology are analyzed and an assessment of the effectiveness is given.

Key words: self-education, professional self-development, professional development, self-educational competence, self-improvement of knowledge and skills, competence, pedagogical skills, cognitive activity, educational goals, pedagogical views.

Введение. На сегодняшний день трудно переоценить важность проблемы профессионального саморазвития педагогов дошкольной образовательной организации, поскольку в глобальной трансформации и глобализации, в условиях стремительных изменений в образовательной среде и в условиях повышения требований к качеству образовательного процесса, педагоги дошкольных учреждений нуждаются в постоянном обновлении своих знаний и совершенствовании навыков.

Это не только способствует их профессиональному росту, но и напрямую влияет на качество образовательного процесса в дошкольной организации. Это достаточно популярная тема среди исследователей и этой проблеме уделяют внимание многие выдающиеся ученые – это К.Ю. Белая, Е.Ю. Кашникова, А.И. Копысова, Н.К. Кронина, О.Л. Шабалина, С.Н. Юревич, С.В. Юдакова, А.В. Ящук [2].

Таким образом, саморазвитие педагогов в дошкольных образовательных учреждениях является необходимым условием для их профессионального роста и обеспечения высокого качества образовательного процесса, что положительно скажется на общем уровне подготовки дошкольников.

Изложение основного материала статьи. Как самостоятельная область знаний в педагогике проблема саморазвития педагогов появилась в 70-х годах прошлого столетия. В то время этой темой интересовались В.Н. Дружинина, А.К. Маркова, Г.Д. Чистякова, Н.М. Яковлева и другие. Исследователи отмечают, что саморазвитие будет успешным при условии полного осознания педагогами этого процесса и, если у них сформирована готовность к нему, то есть саморазвитие рассматривалось не просто как профессиональная деятельность, а как личностный процесс [4].

На сегодняшний день накоплен достаточный багаж научных исследований, на основе которых мы можем провести анализ подходов к определению понятия «саморазвитие». Так В.Я. Ляудис под профессиональным саморазвитием понимает внутренний процесс развития личности педагога и достижения ею такого уровня педагогического мастерства и компетенции в процессе профессиональной деятельности, в ходе которой происходит формирование педагогических взглядов, убеждений и качеств [5].

Е.Ю. Кашникова утверждает, что профессиональное саморазвитие – это непрерывный процесс увеличения специалистами своих знаний.

Е.И. Санина отмечает, что это специально организованная, самостоятельная познавательная деятельность, направленная на достижение лично и общественно значимых образовательных целей [3].

Н.Н. Кузмичева указывает на необходимость саморазвития в связи с постоянно изменяющимися условиями педагогического труда и потребностями общества [6].

Необходимость профессионального саморазвития педагогов дошкольного образования обусловлена рядом причин. Во-первых, современное дошкольное образование требует внедрения в образовательный процесс инновационных технологий, поэтому педагоги, стремящиеся к саморазвитию, могут более эффективно внедрять эти инновации в практику, способствуя созданию более развивающей среды для детей. Во-вторых, саморазвитие способствует повышению профессиональной мотивации педагогов, что крайне важно для поддержания высокого уровня их профессиональной компетентности. Постоянное самосовершенствование поможет избежать профессионального выгорания, повысит удовлетворенность работой и обеспечит эмоциональную устойчивость. Кроме того, саморазвитие педагогов играет ключевую роль в формировании культуры непрерывного образования среди всех участников образовательного процесса. Вдохновляя своих коллег и подавая пример, такие педагоги содействуют созданию команды единомышленников, что позволяет более эффективно решать возникающие проблемы и внедрять изменения на уровне всей организации [8].

Многие исследователи рассматривают способность к саморазвитию как личностную характеристику и определяют ее как «самообразовательная компетентность». Например, Р.Р. Сагитова включает в понятие самообразовательная компетентность знания, умения и опыт деятельности по саморазвитию, а также личностные качества, готовность педагога к этой деятельности, которая направлена на достижение профессиональной, личностной и социальной самореализации [4].

Е.С. Чеботарева указывает на то, что самообразовательная компетентность – это личностное качество, обеспечивающее эмоционально-ценностное отношение к процессу саморазвития.

Л.А. Халзакова говорит о самообразовательной компетенции, как о высшей интегральной способности педагога мобилизовать свои знания, опыт и личностные качества, которые необходимы для выполнения новых задач.

Е.Н. Фомина характеризует саморазвитие как способность к самостоятельной, познавательной деятельности, направленной на продолжение собственного образования в профессиональном аспекте [6].

То есть, профессиональное саморазвитие направлено на расширение теоретических знаний и приобретение новых практических умений в свете современных требований педагогической науки. Многие исследователи рассматривают саморазвитие как компетентность, способность и готовность к непрерывному образованию.

Профессиональное самообразование включает в себя несколько компонентов: это психологическая готовность к освоению новых знаний, умение строить индивидуальный образовательный маршрут, умение ставить цель, задачи, выдвигать гипотезы, умение планировать и организовывать свою деятельность, умение самостоятельно приобретать знания из разных источников [7].

Профессиональное саморазвитие представляет собой, прежде всего, индивидуальную исследовательскую работу педагога в определенной теме. Однако, как показывает практика педагоги, особенно молодые специалисты, лишены знаний и умений организовывать и вести данную работу, поэтому многие исследователи рекомендуют проводить его в рамках методической деятельности дошкольной образовательной организации, подчеркивая, что это поможет педагогам двигаться в нужном направлении, правильно спланировать и организовать этот процесс.

По мнению многих методистов, деятельность педагога по самосовершенствованию представляет собой трудный процесс, что делает необходимой проведение поддержки и методической помощи со стороны руководителя или старшего воспитателя. Руководитель должен способствовать развитию у сотрудников потребности и мотивации к саморазвитию, поддерживать их в планировании самообразования, пояснять методики, осуществлять контроль, а также служить примером в личном профессиональном росте [9].

В процессе организации профессионального саморазвития, О.Л. Шабалина выделяет несколько ключевых этапов: формирование общего понимания у педагогов об ожидаемой работе; определение, в какой области они хотят развить свои навыки; выбор методов, обеспечивающих наивысшую эффективность; создание плана действий; и, наконец, самостоятельная работа над саморазвитием [8].

А.Л. Бражко, В.М. Попова выделяют несколько этапов в формировании навыков ведения саморазвития у педагогов

дошкольного образования:

1-этап первоначальный – конструирование и планирование процесса самообразования (это анализ имеющегося уровня готовности, подбор и осознание цели, задач, методов и форм, создание алгоритма действий);

2-этап организационный – формирование всех составляющих самообразовательной деятельности (мотивационный, когнитивный, деятельности);

3-этап реализационный – самостоятельная работа по осуществлению самообразовательной деятельности, самоконтроль, самоанализ, самооценка, подведение итогов проделанной работы [1].

Обязательным условием в деятельности по саморазвитию педагогов является разработка плана работы, который составляется на весь учебный год. Также педагог должен завести методическую папку, где он периодически делает заметки по своей теме, складывает статьи, наработки, конспекты. В рамках саморазвития педагог дошкольной образовательной организации разрабатывает и проводит мероприятия со всего участника образовательного процесса:

– с дошкольниками (непосредственная образовательная деятельность, дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные игры и так далее);

– с родителями воспитанников (родительские собрания, консультации, оформление памяток, информационных стендов);

– с педагогами (семинары, мастер-классы) [9].

Кроме плана работы, разрабатывается перспективный план о проведении каждого мероприятия (цель, краткое содержание).

Рассмотрим этапы работы по саморазвитию и конкретные действия педагогов на каждом этапе:

1) Вводно-подготовительный этап:

– анализ статей, нормативных документов, методической литературы;

– анализ опыта других педагогов;

– изучение существующих научных исследований;

2) Практический этап:

– педагог разрабатывает конспекты занятий, игр, разрабатывает картотеки игр;

– разрабатывает схемы, алгоритмы, модели;

– разрабатывает проекты;

– создает методические пособия, атрибуты;

– подготавливает методики диагностики;

– разрабатывает семинары, мастер-классы для проведения их с коллегами;

– разрабатывает конспекты консультаций, родительских собраний с родителями.

3) Итоговый этап: подводит итоги и подготавливает отчеты. Отчеты могут быть в форме: презентации, выступления на педсоветах, методические пособия, наглядный материал, мастер-классы, неделя педагогического мастерства, участие в конкурсах, выставки работ педагогов и детей по темам самообразования [10].

В рамках исследуемой проблемы был бы разработан проект по организации и проведению деятельности по саморазвитию педагогов на базе МБДОУ «Детский сад № 40 «Созвездие» комбинированного вида Елабужского муниципального района Республики Татарстан.

Был разработан план методического сопровождения профессионального саморазвития педагогов дошкольного образования (Таблица 1). Были выделены этапы работы: диагностический, организационный, содержательно-деятельностный, обобщающий.

Таблица 1

План методического сопровождения профессионального саморазвития педагогов дошкольного образования

Этапы	Содержание методического сопровождения	Цель работы
Диагностический (сентябрь 2023 г.)	1) Оценка основных компонентов структуры саморазвития педагогов: – мотивационный компонент – потребность и мотивы самообразования; – когнитивный – знание основ самообразования, способность к нему; – технологический – знание и умение вести самообразовательную деятельность, алгоритма, этапов; – аксиологический – отношение к самообразованию как к ценности. 2) Индивидуальное консультирование воспитателей по вопросам саморазвития на основе выявленных проблем. 3) Дискуссия на тему «Значение мотивации в самообразовательной деятельности».	Анализ собственных затруднений и опыта самообразовательной деятельности. Составление списка мотивов самообразовательной деятельности, осмысление значимости внутренней мотивации в самообразовании. Формирование потребности и желание осуществлять самообразование, осознание его необходимости.
Организационный (октябрь 2023 г.)	1) Планирование и организация саморазвития. 2) Ознакомление с примерным планом этапов ведения самообразовательной деятельности и примерной документацией. 3) Индивидуальное консультирование по выбору темы самообразования. 4) Подготовка методических рекомендаций-памяток по ведению самообразования. 5) Раздача индивидуальных карт самообразования. 6) Оформление воспитателями документации по результатам диагностики воспитанников и родителей в рамках темы самообразования.	Знакомство с этапами ведения самообразования, с документацией по самообразованию. Выбор темы по самообразованию. Ознакомление с памяткой ведения самообразования. Планирование и составление плана по самообразованию: Проведение диагностики воспитанников и родителей в рамках темы самообразования.

Содержательно-деятельностный этап (ноябрь 2023 – май 2024 г.)	1. Теоретический подэтап (ноябрь 2023 г.). 1) Информационная поддержка педагогов, информирование о публикациях в журналах, Интернет-источниках. 2) Организация тематической выставки методической литературы по актуальным темам самообразования. 3) Тематический стенд «Лучшие советы коллег по самообразованию». 4) Оформление памяток по работе с методической литературой. 5) Круглый стол «Самообразование как фактор повышения профессионального мастерства».	Изучение нормативной, научно-методической литературы по теме самообразования. Работа с периодическими изданиями. Работа с методической литературой и Интернет-сайтами. Работа над проблемами, которые могут возникнуть в процессе самообразования.
	2. Практический подэтап (декабрь 2021 г. апрель 2022 г.). 1) Работа по теме самообразования (с детьми, родителями, педагогами, создание предметно-развивающей среды). 2) Посещение занятий воспитателей-новаторов в русле темы самообразования. 3) Посещение, анализ и самоанализ занятий педагогов методической службой с целью оказания помощи по теме самообразования. 4) Конкурс-смотр открытых занятий НОД. 5) Неделя педагогического мастерства. 6) Проведение выставки работ детей.	Формирование практических навыков ведения самообразовательной деятельности. Посещение занятий воспитателей, обмен опытом. Выступления с докладами на заседаниях. Работа с детьми и родителями в рамках темы самообразования.
Аналитико-обобщающий (май 2024 г.)	1) Педсовет «Совершенствование педагогического мастерства через самообразование». 2) Творческое оформление результатов самообразования. 3) Выставка методических материалов по результатам самообразования. 4) Оформление воспитателями документации по результатам диагностики воспитанников и родителей в рамках темы самообразования.	Творческое оформление результатов самообразования, разработка методической продукции по материалам самообразовательной деятельности. Распространение опыта (проект, статья, визитка, видео, презентация). Обсуждение результатов, подведение итогов, рефлексия педагогов.

На заключительном этапе проекта была проведена оценка эффективности работы по профессиональному саморазвитию (Н.Н. Гладышева, А.А. Бойко).

Таблица 2

Оценка эффективности работы по профессиональному саморазвитию педагогов дошкольного образования

Уровень эффективности работы по самообразованию	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Количество	3	10	7	7	12	1
Процент	15%	50%	35%	35%	60%	5%

В конце проекта мы видим, что уровень эффективности работы по самообразованию педагогов дошкольного образования качественно и количественно повысился.

С высоким уровнем увеличилось количество педагогов с 3 человек (15%) до 7 (35%), со средним уровнем увеличилось число педагогов с 10 человек (50%) до 12 (60%), с низким уровнем уменьшилось количество педагогов с 7 человек (35%) до 1 (5%).

Анализ анкетирования установил, что педагоги не затрудняются с выбором темы для саморазвития, они могут поставить цель, задачи, обозначить актуальность темы.

Темы самообразования воспитателей сочетаются с годовыми задачами дошкольной организации, личными затруднениями воспитателей. Крайне редко отмечаются сложности педагогов, связанные с разработкой плана, продумыванием содержания, форм работы по этапам.

У педагогов налажено сотрудничество с другими педагогами, они обмениваются передовым опытом, результаты их самообразовательной деятельности представлены и внедрены в практику.

Выводы. На основе анализа научно-методической литературы установлено, что профессиональное саморазвитие представляет собой целенаправленный, систематический, непрерывный, познавательный, самостоятельный процесс расширения теоретических знаний и получения педагогами нового педагогического опыта.

Самообразование – важный фактор профессионально-личностного становления педагога, поэтому оно должно стать ценностью для каждого из них. Ценностное отношение педагога к деятельности по саморазвитию является показателем высшего уровня профессионального мастерства и представляет собой осознание педагогом ее значимости и необходимости для профессионального роста, понимание ее сущности, целей и овладение знаниями и умениями ее организации и управления.

Внедренный проект по развитию навыков у педагогов дошкольного образования по ведению деятельности по саморазвитию показал положительный результат, определена значимость самообразовательной деятельности для каждого педагога в отдельности.

Литература:

1. Бражко, А.Л. Самообразование – средство повышения профессионализма / А.Л. Бражко, В.М. Попова // Труд и социальные отношения. – 2019. – № 1. – С. 133-134
2. Дильдина, Н.А. Методическая работа в дошкольной организации: учебно-методическое пособие / Н.А. Дильдина. – Челябинск: Изд-во ЗАО Библиотека А. Миллера, 2019. – 102 с.
3. Кашникова, Е.Ю. Подготовка педагогов к самообразовательной деятельности: учебное пособие для студ. пед. учеб. Заведений. – М.: Юрайт, 2018. – 287 с.

4. Копылова, И.А. Самообразование педагога как условие профессионального роста / И.А. Копылова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2020. – С. 51-54
5. Кронина, Н.К. Самообразование как средство развития воспитателя дошкольного учреждения / Н.К. Кронина // Педагог. – 2020. – № 6. – С. 43-49
6. Мишукова, Н.И. Профессиональное самообразование как средство формирования педагогической культуры воспитателя дошкольного образовательного учреждения / Н.И. Мишукова // Молодой ученый. – 2020. – № 4(294). – С. 304-305. – URL: <https://moluch.ru/archive/294/66780/> (дата обращения: 01.12.2024)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования № 1155. [утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г.]. – URL: <http://https://figo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (дата обращения: 01.09.2022)
8. Шабалина, О.Л. Самообразование и саморазвитие личности педагога: учебно-методическое пособие / О.Л. Шабалина, В.А. Светлова. – Йошкар-Ола, 2024. – 104 с.
9. Юдакова, С.В. Профессионально- педагогическое самообразование: учебное пособие / С.В. Юдакова. – Владимир: ВГПУ, 2020. – 131 с.
10. Яшук, А.В. Организация самообразования педагогов в условиях реализации федерального государственного стандарта дошкольного образования / А.В. Яшук // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2021. – № 5(170). – С. 89-91

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Моуравова Марина Лазаровна
 ФГБОУ ВО «Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Фардзинова Мадина Дзибусовна
 ГБОУ «Гимназия «Диалог» (г. Владикавказ)

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РФ)

Аннотация. Формирование коммуникативной компетенции у иностранных студентов возможно при условии обучения взаимосвязи и взаимообусловленности аудирования (слушания и восприятия) и говорения, а также схемы порождения речевого высказывания, начальным звеном которого является мотив, вызывающий потребность в совершении определённых операций, действий и речевой деятельности в целом. Мотивом для инофонов при изучении русского языка как иностранного является этнокультурный компонент страны изучаемого языка. В связи с этим в статье рассматриваются вопросы, связанные с обучением иностранных студентов навыкам аудирования, описываются приемы и упражнения формирования у иностранных обучающихся навыков аудирования на основе этнокультурного компонента.

Ключевые слова: аудирование, аудитивные навыки, русский язык, этнокультурный компонент, коммуникативная компетенция, иностранные обучающиеся, слухо-произносительные навыки, лексико-грамматические навыки.

Annotation. The formation of communicative competence in foreign students is possible under the condition of teaching the relationship and interdependence of listening (listening and perception) and speaking, as well as the scheme of generating a speech utterance, the initial link of which is a motive that causes the need to perform certain operations, actions and speech activity in general. The motive for foreigners when studying Russian as a foreign language is the ethnocultural component of the country of the language being studied. In this regard, the article examines issues related to teaching foreign students listening skills, describes techniques and exercises for developing listening skills in foreign students based on the ethnocultural component.

Key words: listening, auditive skills, Russian language, ethnocultural component, communicative competence, foreign students, listening and pronunciation skills, lexical and grammatical skills.

Введение. В последние десятилетия в России сложилась тенденция, связанная с расширением обучения иностранных студентов в отечественных вузах. По-прежнему востребованы следующие направления подготовки – военное, музыкальное, медицинское и т.д. (О.Р. Рязина [9], Л.С. Шаталова, Н.С. Шаталова [12; 13]) и др.).

Тем самым учёные исследователи из разных вузов страны постоянно обмениваются опытом, новыми приёмами, методами, которые позволяют повысить эффективность обучения иностранных студентов русскому языку.

При этом необходимо, что обучение студентов- иностранцев проходило в русле основных тенденций развития профессионального образования в России на современном этапе (Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк и др. [10]), а именно, быть практико- и личностно-ориентированным, опираться на современные средства обучения, в том числе цифровые.

Проблема формирования навыков аудирования у иностранных обучающихся не нова в методической литературе, однако она продолжает оставаться и в настоящее время одной из центральных проблем в преподавании РКИ.

Многолетние наблюдения позволили установить, что авторы различных методик преподавания РКИ, учитывая данные психолингвистики как теории речевой деятельности, подчёркивают необходимость ориентировки на коммуникативные цели формирования речевых умений и навыков у инофонов.

Изложение основного материала статьи. Для осуществления коммуникативной деятельности студентам, как известно, необходимы умения, требующее быстрого переключения внимания с языковой формы какой-либо содержательно-смысловой информации, получаемой им по слуховому каналу, на её содержание, говоря иными словами, – владеть навыком аудирования. [6].

Иностранные обучающиеся, как показывает практика, не имеющие навыка восприятия и понимания речи на слух неохотно коммуницируют, очень скованы в процессе речи, так как боятся неправильно ответить. Всё это, безусловно, не способствует формированию у них коммуникативной компетенции.

Как отмечают исследователи (Зимняя И.А. [5], М.Л. Моуравова [8] О.Р. Рязина [9]) преподаватель при обучении студентов – иностранцев в рамках дисциплины РКИ должен уделять особое внимание формированию у обучаемых навыков аудирования, особенно это важно на начальном этапе обучения.

Аудирование – сложный процесс, требующий от инофона (т.е. студента-иностранца) максимального внимания, а от преподавателя – последовательной подготовки к развитию этого вида речевой деятельности.

Исследователи Гумбольдт В. [3], Жинкин Н.И. [4], М.Р. Львов [6] Тер-Минасова С.Г. [11] и др. считают, что ведущими аудитивными навыками являются:

- лексико-грамматические;
- слухо-произносительные [6].

Как отмечают учёные (А.В. Шевченко, Н.А. Тимофеева, К.В. Хабарова; Л.С. Шаталова, Н.С. Шаталова [12; 13]), обучение студентов-иностранцев навыкам аудирования будет более эффективным, если проводить его параллельно с познанием культуры русского (российского) народа, так как овладение любым иностранным языком невозможно без знания культуры страны изучаемого языка [12; 14].

Как отмечают учёные-лингвисты А.В. Шевченко, Н.А. Тимофеева, К.В. Хабарова, необходимо иметь в виду, что язык как объект преподавания представляет собой не просто набор лексико-грамматических единиц и правил сочетаемости, но и хранилище социокультурной информации, главный инструмент формирования национального самосознания [13, С. 213-215].

При этом, по мнению тех же авторов А.В. Шевченко, Н.А. Тимофеевой, К.В. Хабаровой, каждый урок русского как иностранного языка, – это диалог культур, это практика межкультурного взаимодействия, потому что каждое слово языка отражает национальную культуру» [13, С. 213-215].

Постижение культуры, обслуживаемой иностранным языком, рассматривается как возможное и желательное следствие, результат изучения языка, к которому нужно стремиться, тем самым этнокультурный компонент является обязательным для включения работы с инофонами в рамках изучения РКИ [13, С. 213-215].

Включение этнокультурного компонента в содержание курса русского языка как иностранного – это не чье-то пожелание, это принцип обучения и воспитания [2]. С.Г. Тер-Минасова [11] считает, что инофонов следует знакомить со следующими компонентами культуры (Таблица 1):

Таблица 1

Основные элементы культуры, с которыми нужно знакомить студентов – иностранцев

Бытовая культура и повседневное поведение	Устойчивые элементы культуры	Национальная картина мира представителей данной культуры
принятые в данной культуре нормы коммуникации, привычки, особенности невербального общения представителей данной культуры	обряды, традиции, обычаи представителей данной культуры	особенности мышления; художественная культура, включающая культурные традиции определенного этноса

При этом надо помнить, что этнокультурный материал должен использоваться в образовательном процессе не разрозненно, а планомерно. В связи с этим следует учитывать определенные требования:

- материал должен подбираться в соответствии с педагогически значимыми количественными и качественными характеристиками;
- следует учитывать собственно-дидактические особенности материала;
- этнокультурный материал должен предполагать возможность реализации знаний в жизни;
- включение этнокультурного материала в уроки русского языка как иностранного для формирования навыков аудирования предполагает возможность проведения ролевых игр, творческих конкурсов.

Основными культуроведческими задачами занятий русского языка как иностранного при формировании навыков аудирования у иностранных обучающихся являются:

- обеспечить свободное владение русским языком в разных ситуациях общения;
- обогатить словарный запас иностранных обучающихся за счет языкового материала, ценного с точки зрения познавательной и эстетической;
- на основе текстов расширить знания инофонов об истории России, традициях и обычаях;
- обеспечить формирование познавательной, нравственной культуры иностранных обучающихся.

Тем самым, обучение аудированию направлено на развитие памяти, слуха, артикулирования.

При восприятии речи звуковые ощущения играют решающую роль. Звуковая сторона слова должна являться достаточно сильным раздражителем, иначе ученик может не узнать воспринимаемые на слух знакомые слова.

Так, темп речи вначале должен быть в достаточной степени медленным, так как быстрый темп речи – это существенное препятствие для её понимания и осознания сказанного. А моментов, затрудняющих понимание речи, следует избегать.

Следует отметить, что зрительные ощущения, не являясь непременным условием восприятия речи на слух, играют, тем не менее большую положительную роль (восприятие речи даже на хорошо знакомом языке, а тем более на изучаемом, облегчается для иностранных обучающихся в том случае, если они видят лицо собеседника, следят за положением органов речи, за мимикой), поэтому желательно, чтобы инофоны не только прослушивали материал, подлежащий восприятию и пониманию на слух, но и видели лицо человека, произносящего отрезки речи.

На более продвинутом этапе зрительная опора может быть устранена.

Уровень понимания речи на слух во многом определяется внутренней установкой слушающего, которая, в свою очередь, зависит от потребности. Только желание понять то, о чём говорит собеседник, приводит к соответствующей установке или готовности к приёму информации.

При отсутствии подобной потребности у иностранных обучающихся имеет место "пассивное слушание", т.е. "состояние слышания без целенаправленного слушания" [5, С. 83].

В таком случае слушающий, как правило, воспринимает только обрывки сведений, то, что выделяется говорящим.

При аудировании текстов надо добиваться следующих показателей:

- понимания речи преподавателя, в задаваемых для слушания текстах, в состав которых входила новая доза лексического и грамматического материала;
- понимания и оценки поступков, поведения действующих лиц, обстановки, в которой происходит данное событие.

Итак, наличие установки сосредоточивает внимание инофонов, а поэтому обеспечивает результативность в достижении цели.

Рассмотрим фрагменты занятий обучения иностранных обучающихся на начальном этапе умению слушать и порождать собственные речевые отрезки.

Преподаватель в качестве установки предлагает инофонам такое задание:

– Послушайте текст. Подумайте и скажите, о чем говорится в тексте? (Преподаватель для прослушивания предлагает текст о государственной символике России). (Таблица 2)

Таблица 2

Текст для аудирования «В нашем государстве» (По М.И. Лозбяковой)

Каждое государство имеет свой флаг, свой герб и гимн.

Флаг России – это триколор – три цвета: белая, синяя и красная полосы.

Белый цвет – символ свободы и независимости,

синий – цвет неба, символ Богородицы,

красный цвет – символ державности.

На гербе России изображен двуглавый орёл.

В состав России входит много республик, и каждая из них имеет свой флаг и герб.

На гербе города Москвы, столицы нашей России, – изображен Святой Георгий на коне, поражающий копьём чёрного змия.

Россия является одним из самых больших и сильных в мире.

Мы гордимся великой Россией.

На первом этапе инофоны знакомятся с текстом. Учитывая то, что наглядность помогает лучшему пониманию содержания текста, во время чтения её демонстрируются красочные иллюстрации (слайды) с изображением символики России. Так включаются для усвоения два анализатора: слух и зрение.

Чтобы убедиться в том, что иностранные обучающиеся поняли содержание текста, т.е. произошло аудирование текста, задаются вопросы по содержанию, отвечая на которые, инофоны совершают отдельные речевые операции и таким образом показывают, что содержание текста они поняли.

Убедившись в том, что иностранные обучающиеся поняли содержание текста, преподаватель может вычленил и отработать отдельные его элементы. По этому поводу Н.И. Жинкин отмечает, что "развитие речи идёт путём вычленения элементов из целого, а не путём составления целого из элементов" [4, С. 9]. С этой целью преподаватель на втором этапе даёт следующие задания: кратко передайте содержание услышанного с целью проинформировать других; найдите слова:

- а) употребленные в шестом падеже;
- б) выражающие противоположные мысли в этом тексте.

Далее преподаватель даёт иностранным обучающимся время на подготовку собственных речевых отрезков, касающихся символики их стран.

Такая работа с текстом позволяет иностранным обучающимся тренироваться в аудировании и говорении на репродуктивном уровне.

Чтобы подготовить инофонов к продуктивной речи – порождению самостоятельных высказываний, преподаватель в качестве установки может предложить иностранным обучающимся продолжить рассказ (тексты следует выбирать с учетом грамматической тем, а также и речевой темы).

Цель: тренировка инофонов в аудировании связного текста, развитие языковой догадки.

Например, можно предложить для аудирования следующий текст (Таблица 3).

Инофонам предлагается прослушать текст, представить ситуацию и продолжить рассказ. Во время чтения текста демонстрируется наглядность – карта России с городами и регионами.

Учебной задачей охвачены все иностранные студенты.

Преподаватель не торопит их, даёт возможность для внутреннего программирования речевых отрезков.

Преподаватель должен выслушать каждого студента: сначала надо прослушать рассказы наиболее подготовленных обучающихся, а затем к пересказу своих речевых отрезков подключить и других обучающихся.

Текст для аудирования «Маленький чукча собирался в Артек» (По А. Митяеву)

Маленький чукча собирался в Артек.

Мальчик спросил отца: «Как я буду говорить там с татаринном? Ведь я не знаю по-татарски». «Не беспокойся. Ты знаешь русский язык. Его знает и татарин», – успокоил его отец.

Маленький татарин тоже собирался в Артек. Он спросил маму: «Как я буду говорить с якутом? Я не знаю его языка». Мама сказала: «Не беспокойся, ты умеешь говорить по-русски».

Четвероклассник-осетин тоже собирался в Артек. Он спросил отца: «Как я буду общаться там с кабардинцем? Ведь я не владею кабардинским языком». «Ничего страшного будете общаться по-русски. Его знают все народы, живущие в России», – с уверенностью ответил отец.

Как вы думаете, в Артеке все ребята понимали друг друга?..

На последующих этапах работы преподаватель предлагает следующие задания:

– высказать предположение о том, что послужило поводом для данного рассказа (придумать эпизоды, которые могли бы предшествовать ему);

– высказать своё отношение к героям;

– озаглавить текст и обоснуй свой выбор.

Систематическое проведение такой работы способствует формированию у иностранных студентов навыков аудирования и порождения собственных речевых отрезков.

Важным звеном формирования умения слушать и понимать речь являются и следующие виды работ:

– повторить прослушанные речевые образцы и показать соответствующие им иллюстрации;

– прослушать рассказ и найти нелогичность, допущенную в нём;

– прослушать рассказ до конца и дать свой вариант его концовки;

– прослушать и сформулировать основную мысль текста (дать краткий пересказ, передать его содержание в одной, двух фразах, сказать о чём он);

– завершить незаконченный рассказ;

– объясни, почему рассказывая об одном и том же, ты будешь говорить по-разному и разным тоном;

– прослушать диалог и сказать, где и когда он мог иметь место.

Подводя итог сказанному, можно отметить, что установление координации на уровне методической организации уроков предполагает выявление инвариантных и специфических методов и приемов работы в процессе обучения аудированию на основе этнокультурного материала.

Выводы. Нельзя выделить какой-нибудь один универсальный вид упражнений, который сможет обеспечить эффективное формирование навыков аудирования иностранными обучающимися на основе этнокультурного компонента, так как это определяется условиями конкретной аудитории, их речевым окружением.

Также важно обратить внимание на то, что упражнения на формирование навыков аудирования на основе этнокультурного компонента должны проводиться планомерно, систематически, параллельно с изучаемым языковым и речевым материалом и с учетом принципов обучения.

Нельзя отделить аудирование от говорения, письма, или чтения: то есть должно преобладать взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности.

Таким образом, гибкий и вариативный подход к формированию навыков аудирования у иностранных обучающихся на основе этнокультурного компонента будет способствовать:

– накоплению ими знаний о культуре, традициях и обычаях людей различных этнических групп как России, так и мира, т.е. повышению этнокультурной компетентности инофонов;

– воспитанию толерантности;

– развитию креативного мышления;

– формированию аудитивных навыков и, как следствие, формированию коммуникативной компетенции иностранных обучающихся.

Литература:

1. Верещагин, Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Москва, 1976. – 248 с.
2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г.Н. Волков. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 168 с.
3. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию. 2-е изд. / В.М. Гумбольдт. – М.: Издательская группа "Прогресс", 2000. – 199 с.
4. Жинкин, Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи / Н.И. Жинкин // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26-38
5. Зимняя, И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя. – М.: Русский язык. 1989. – С. 225.
6. Львов, М.Р. Основы теории речи / М.Р. Львов. – М.: Русский язык, 2000. – 245 с.
7. Моуравова, М.Л. Обучение устной речи учащихся начальных классов в условиях осетинско-русского двуязычия: диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Моуравова Марина Лазаровна. – М.: СОГУ имени К. Хетагурова, 2002. – 193 с.
8. Моуравова, М.Л. Формирование коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения русскому языку в условиях поликультурной школы / М.Л. Моуравова // Начальная школа. – 2017. – № 10. – С. 55-58
9. Рязина, О.Р. Развитие профессиональной направленности в содержании обучения иностранных студентов русскому языку в вузах музыкального искусства и культуры / О.Р. Рязина // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 3(52). – С. 218-220
10. Сорокопуд, Ю.В. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк и др. // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 320-324
11. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
12. Шаталова, Л.С. Метаязык медицины: полиаспектность модульного построения курса русского языка как иностранного / Л.С. Шаталова, Н.С. Шаталова // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 7-8. – С. 63-70
13. Шевченко, А.В. Включение этнокультурного компонента в процесс обучения русскому языку иностранных студентов на этапе довузовской подготовки / А.В. Шевченко, Н.А. Тимофеева, К.В. Хабарова // Вестник БГТУ имени В.Г. Шухова. – 2015. – № 3. – С. 213-215
14. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 109 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Шагит Ришатович

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Куваева Марина Михайловна

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа)

ОГРАНИЧЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНА

Аннотация. В статье представлены противоречия между потребностями рынка труда региона и подготовкой кадров образовательными учреждениями. Для разрешения указанных в статье противоречий и устранения ограничений выдвинуты задачи, решение которых позволит разработать и внедрить соответствующей современной экономике инновационных систем и технологий обучения. В работе представлены результаты опроса студентов Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (УУНИТ) (Уфа, Россия) и его филиалов по вопросам внедрения дуальной модели обучения в условиях рассматриваемого региона. Анализируя результаты анкетирования, можно утверждать, что большинство студентов (61%) положительно относятся к внедрению дуальной модели обучения в условиях своего региона. Научная новизна исследования заключается в том, что теоретически обоснована и подтверждена исследованиями в виде опроса студентов возможность внедрения дуальной модели обучения в условиях Зауральского региона.

Ключевые слова: дуальная модель обучения, сетевое взаимодействие, потенциальные работодатели, практико-ориентированный подход.

Annotation. The article presents the contradictions between the needs of the labor market of the region and the training of personnel by educational institutions. In order to resolve the contradictions indicated in the article and eliminate the limitations, tasks have been put forward, the solution of which will allow the development and implementation of innovative learning systems and technologies corresponding to the modern development of the economy. The paper presents the results of a survey of students of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ufa University of Science and Technology" (UUNiT) (Ufa, Russia) and its branches on the implementation of a dual learning model in the conditions of the region under consideration. Analyzing the results of the survey, it can be argued that the majority of students (61%) have a positive attitude towards the introduction of a dual learning model in their region. The scientific novelty of the study lies in the fact that the possibility of introducing a dual model is theoretically justified and confirmed by research in the form of a student survey.

Key words: dual learning model, networking, potential employers, practice-oriented approach.

Введение. В последние годы, несмотря на возрастающую потребность рынка труда в специалистах технических направлений, большинство потенциальных работодателей диктуют наличие практического опыта работы при трудоустройстве, которого естественно у основной массы выпускников вузов не имеется. По результатам социологических исследований о трудоустройстве выпускников вузов за последние годы более половины их работают не по выбранной специальности или не находят работу. К примеру, до настоящего времени остается актуальным исследование, проведенное Л. Чижовой еще в начале века, подтверждающие, что 70% выпускников сельскохозяйственных вузов, 50% выпускников технических вузов, 30-40%, юристов, экономистов и врачей трудоустраиваются не по выбранной специальности [12].

Можно утверждать, что за последние 20 лет на рынке труда в этом отношении особых изменений не произошло.

В сложившихся условиях на рынке труда просматриваются противоречия между:

- объективными потребностями рынка труда в специалистах, обладающих соответствующим опытом практической деятельности и неспособностью учреждений образования обеспечивать необходимый опыт работы студентов по специальности в процессе образовательной деятельности;
- необходимостью маркетинга спроса работодателей на соответствующие профилю предприятия специальности и отсутствием системы учета соответствующих образовательных услуг;
- усилением конкуренции среди вузов за абитуриентов и снижением престижа востребованных в последние годы направлений подготовки по техническим профилям;
- квалификационной оценкой выпускников в процессе образовательной деятельности самими учебными заведениями и оценкой их работодателями при трудоустройстве и процессе трудовой деятельности;
- оснащением предприятий исследуемого региона современным высокотехнологичным оборудованием и довольно устаревшей материально-технической базой образовательных учреждений.

Разрешение вышеуказанных противоречий может быть осуществлено путем разработки и внедрения соответствующей современной модели развития экономики инновационных систем и технологий обучения и как утверждают многие исследователи в этой области, наиболее перспективна направлением является дуальная система обучения на основе различных подходов.

В.А. Беликов, Д.И. Павленко в своей работе обосновывают актуальность дуальной системы обучения студентов на основе кластерного подхода. При этом выделяют функциональную особенность образовательно-производственного кластера как обеспечение взаимосвязи и взаимоперехода всех этапов и элементов системы дуального образования [1].

Структурирование инженерно-технической деятельности на основе практикоориентированного, системного, компетентностного и деятельностного подходов позволяет сформировать готовность будущих бакалавров технических направлений к адаптации быстроизменяющимся реальным условиям производства [9].

На основе вышеизложенного анализа работ исследователей, можем утверждать, что для обеспечения опыта профессиональной деятельности будущих специалистов технических направлений, наиболее эффективным, на наш взгляд, является практика дуального обучения, в процессе которой практическая подготовка студентов будет максимально приближена к реалистичной модели будущей профессиональной деятельности. Разработка и внедрение дуальной модели обучения в условиях Зауральского региона является актуальной для обучающихся, как одна из заинтересованных сторон программ подготовки будущих бакалавров технических направлений.

Изложение основного материала статьи. Целью нашего исследования является выявление возможностей и ограничений внедрения дуальной модели обучения с учетом перспектив модернизации образования и развития промышленного производства Зауральского региона Республики Башкортостан (Россия).

Концепция модернизации образования на основе практико-ориентированного подхода, в рамках которой реализуется дуальная система обучения, остаётся до настоящего времени актуальной [7].

Анализируя опыт внедрения дуального обучения, исследователи отмечают, что в пилотных регионах России в той или иной мере осуществляются довольно тесное сетевое взаимодействие работодателей и учреждений образования, наблюдается прогресс в распространении практико-ориентированной, и в ее рамках дуальной системы обучения [8]. Однако широта и темпы распространения дуальной системы профессионального образования остаются небольшими

Как показывает практика, внедрению дуальной модели обучения препятствуют ряд ограничений:

- 1) Отсутствие должного закрепления концепции дуального образования на законодательном уровне.
- 2) Отсутствие федерального финансирования программ по совместной подготовке кадров, позволяющего обновить материально-техническое обеспечение образовательного процесса.
- 3) Отсутствие координирующего центра по внедрению практико-ориентированных программ на уровне региональных властей, обеспечивающего взаимодействие заинтересованных партнеров, участвующих в подготовке кадров.
- 4) Отсутствие долгосрочной заинтересованности у многих предприятий и организаций в участии в программах по совместной подготовке кадров, что связано с довольно большой утечкой кадров.
- 5) Отсутствие у многих предприятий и регионов финансовых возможностей инвестировать в систему профессионального образования, как правило это экономически и технологически отстающие предприятия.
- 6) Отсутствие материальной и любой другой заинтересованности у многих преподавателей и сотрудников образовательных учреждений на изменение установившихся традиционных программ подготовки.

В процессе профессиональной подготовки важно мотивировать и ориентировать студентов на работу в профильных промышленных предприятиях [3].

Концепция дуальной модели образования ориентирована на совместную разработку, инвестирование и внедрение востребованных программ подготовки кадров заинтересованными сторонами: работодателями, стремящимися удовлетворить потребности в высококвалифицированных специалистах, обладающих соответствующими компетенциями; образовательным учреждением, заинтересованном в трудоустройстве выпускников по профилю подготовки; местными органами власти, заинтересованными в обеспечении стабильного роста экономики региона и поступлении налогов.

Для будущих бакалавров технических направлений дуальная система обучения – это хороший шанс раньше адаптироваться к условиям реального промышленного производства и с большей вероятностью трудоустроиться по выбранной специальности после окончания обучения.

С целью выявления отношения студентов к внедрению дуальной модели обучения в условиях Зауральского региона Республики Башкортостан (Россия) был проведен опрос с 01.04.2024г. по 08.04.2024 г. В проведенном нами опросе приняли участие около 800 студентов ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий» и его филиалов. Результаты опроса студентов предоставлены в Таблице 1.

Результаты опроса студентов УУНиТ

Наименование вопроса	Ответ «положительно», %	Ответ «отрицательно», %	Ответ «затрудняюсь ответить», %
Как вы относитесь к внедрению дуальной модели обучения в условиях нашего региона	61	19	21
Как вы относитесь к обучению непосредственно в профильном предприятии 2 дня в неделю	46	28	26
Как вы относитесь к обучению непосредственно в профильном предприятии 3 дня в неделю	54	19	27
Как вы относитесь к трудоустройству после окончания вуза в профильной организации	53	23	24
Как вы относитесь к трудоустройству после окончания вуза по специальности	63	18	19
Как вы относитесь к выбранной вами специальности	47	26	27
Как вы относитесь к трудоустройству параллельно с учебой в старших курсах	59	16	25

Результаты анкетирования показывают, что больше половины опрошенных студентов положительно относятся к внедрению дуальной модели обучения в условиях своего региона. При этом 54% студентов считают более оптимальным обучение в условиях дуальной модели непосредственно в профильном предприятии 3 дня в неделю. Большинство студентов одобряют трудоустройство после окончания вуза в профильной организации и по выбранной специальности. Так же готовы совмещать учебу с работой 59% студентов.

Анализируя полученные данные, можно утверждать, что довольно большой процент студентов (61%) относятся к внедрению дуальной модели обучения в условиях региона положительно, что показывает перспективность практико-ориентированных программ подготовки кадров. Довольно большой опыт внедрения дуальной системы наблюдается в Республике Казахстан, которую начали реализовывать с 2012 года. В рамках исследований был проведен опрос среди педагогов профессиональной подготовки из разных областей Казахстана, который показал, что 51 % педагогов считают целесообразным проведение лабораторно-практических занятий на базе профильных организаций, 68% высказались за увеличение часов на практику [5].

Результаты ответов студентов подтверждают также и положительные практики внедрения программ дуальной модели обучения в пилотных регионах, где наблюдается прогресс в использовании практико-ориентированных подходов и технологий. Опыт использования дуальной модели обучения и практики их успешного внедрения в регионах Российской Федерации, рассматриваются в работах Л.В. Овсиенко и др. в Республике Татарстан [11], О.В. Шумакова и др. в Омской области [15], В.В. Кольга и др. в Красноярском крае [6] и т.д.

Что касается отношения студентов к количеству дней в неделю, отводимых на обучение непосредственно в профильном предприятии, большинство обучающихся предпочитают (54%) проведение теоретических занятий 3 дня в неделю в условиях учебного заведения и практических занятий так же 3 дня в неделю в условиях производства. По нашему мнению, это оптимальное сочетание освоения теоретических знаний студентами в вузе и получения практических умений и навыков в условиях профильной организации, что совпадает предпочтениями обучающихся. Как отмечают И.М. Рыжова., дуальная модель обучения получила мировое признание, это самая распространенная форма профессионального (немецкого) образования. Эта модель комбинирует теоретическую подготовку в образовательных учреждениях (в Германии 20-25% учебного времени) и обучение на производственных предприятиях (75-80%). 96% молодежи, обучающихся по дуальной системе, трудоустроились на профильных предприятиях, что является лучшим показателем в Европе [12].

53% опрошенных студентов относятся к трудоустройству после окончания вуза в профильной организации положительно, что почти совпадают с их отношением к внедрению дуальной модели обучения и показывает осознанность их ответов. Немногим больше студентов (63%) относятся к трудоустройству после окончания вуза по специальности также положительно. Однако, как подтверждают исследования Е.В. Шороховой и С.А. Днепровой, анализировавших мнения студентов о процессе и результатах прохождения производственной практики, отношение студентов к практике и будущей профессиональной деятельности очень существенно расходятся. Они содержат как позитивные, так и отрицательные характеристики [14]. Т.е. не все обучающиеся готовы работать именно в профильной организации и по специальности, но у них остается возможность выбора трудоустройства и на других предприятиях.

Педагогические возможности дуального обучения С.А. Днепровой и Е.В. Шорохова видят в формировании у студентов ответственности за результаты собственной учебной деятельности. 45% опрошенных утвердительно ответили, что понятие ответственности каждому из нас знакомо с детских лет. В то же время 18% опрошенных студентов проявляют низкий уровень понимания сущности ответственности [4].

Интересными оказались данные ответов студентов о параллельной занятости – больше половины студентов очной формы обучения готовы работать (59%). Но наблюдения показывают, что не все студенты могут найти работу в сфере своей предстоящей специальности, что не очень эффективно с точки зрения возможности получения необходимых знаний и практического опыта для формирования профессиональных компетенций по выбранной специальности. Это также подтверждает эффективность внедрения дуальной системы обучения, при котором студенты получают возможность работать в профильных организациях.

Ответы студентов на вопрос об отношении к выбранной специальности, показывают, что только 47% студентов подтверждает правильность своего выбора, многие из них (26%) по разным причинам считают выбор ошибочным. Данные ответы обучающихся практически совпадают с результатами ранее проведенных нами исследований [3].

Довольно большой процент ошибочного выбора специальности абитуриентами, требует отдельного исследования данной проблемы, влияющей на качество подготовки кадров и на развитие экономики страны в целом. Дальнейших исследований требует также отношение потенциальных работодателей к совместному внедрению дуальной системы обучения в условиях их предприятий.

Выводы. Анализ пилотного применения дуального образования в разных регионах России и изучение возможностей и ограничений ее внедрения в условиях Зауральского региона Республики Башкортостан позволил нам выявить следующие возможные результаты от его реализации:

- 1) повышение конкурентоспособности будущих бакалавров технических направлений на рынке труда и эффективности их трудоустройства;
- 2) повышение уровня соответствия профессиональной подготовки будущих бакалавров технических направлений по набору компетенций возрастающим требованиям конкретных потенциальных работодателей региона;
- 3) уменьшение периода адаптации выпускников на рабочем месте, отсутствие необходимости их дополнительно обучать в условиях производства;
- 4) возможность подготовки специалистов, отвечающих по уровню квалификации требованиям конкретным предприятиям региона;
- 5) привлечение в образовательный процесс дополнительных инвестиций, укрепление материально-технической базы учебного заведения с помощью заинтересованности партнеров.

Изучая возможности и ограничения внедрения дуальной модели обучения в условиях региона, мы пришли к выводу, что распространение данной модели позволяет разрешить указанные в работе противоречия между потребностями рынка труда региона и подготовкой кадров образовательными учреждениями.

Таким образом, дуальная модель обучения способствует эффективному формированию профессиональных компетенций будущих бакалавров технических направлений, позволяющих логически и творчески решать инженерно-технические и технологические задачи в процессе профессионально-технической деятельности, при этом максимально уменьшить время на адаптацию к реальным производственным условиям.

Литература:

1. Беликов, В.А. Кластерный подход – основание дуального образования / В.А. Беликов, Д.И. Павленко // Вестник академии энциклопедических наук. Академия энциклопедических наук (Челябинск). – 2019. – № 2(35) – С. 19-25
2. Галиев, Т.Т. Системный подход и его роль и место в дуальном обучении: теоретический аспект / Т.Т. Галиев, В.П. Тарантей, Н.Д. Тастанбекова // Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина – Гродно, Беларусь. – 2019. – Т. 9. – № 2. – С. 98-104
3. Григорьев, Е.Н. Нелинейный образовательный процесс / Е.Н. Григорьев, А.С. Валеев, Ш.Р. Мусин // Веб-конференция E3S 295, 05018 (2021) WFSDI. – 2021. – С. 1-7
4. Днепров, С.А. Особенности формирования ответственности у будущих специалистов среднего звена в процессе дуального обучения / С.А. Днепров, Е.В. Шорохова // Педагогическое образование в России: Научный журнал. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. – 2018. – № 8. – С. 169-181
5. К вопросу внедрения дуального обучения / С.Е. Калдыкозова / К.А. Темирбекова, К.М. Жанабаева, А.О. Ыбырайым [и др.] // Наука и мир Международный научный журнал. – 2022. – № 2(102). – С. 63-65
6. Кольга, В.В. Современные модели дуального образования техников высокотехнологичной отрасли / В.В. Кольга, М.А. Шувалова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1(1). – 950 с.
7. Мусин, Ш.Р. Формирование познавательной самостоятельности будущих бакалавров технических направлений в процессе творческо-технической деятельности / Ш.Р. Мусин, М.М. Куваева, Г.Х. Валеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78(1). – С. 259-262
8. Мусин, Ш.Р. Региональные проблемы профессиональной подготовки будущих бакалавров технических направлений в условиях взаимодействия работодателей и образовательных учреждений / Ш.Р. Мусин, М.М. Куваева // Устойчивое развитие территорий: теория и практика : материалы III Международной научно-практической конференции, Сибай, 19-21 мая 2022 года. – г. Сибай: Сибайский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Башкирский государственный университет", 2022. – С. 203-205
9. Мусин, Ш.Р. Содержание структурных компонентов учебно-технической деятельности будущих бакалавров технических направлений / Ш.Р. Мусин, М.М. Куваева, Г.Х. Валеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(3). – С 82-85
10. Мусин, Ш.Р. Условия формирования общеинженерных компетенций будущих учителей технологии в процессе профессиональной подготовки в вузе / Ш.Р. Мусин // Физико-математическое и технологическое образование: проблемы и перспективы развития. Материалы VII и VIII Международных научно-методических конференций. – 2023. – С. 916-921
11. Овсиенко, Л.В. Дуальное обучение как важный фактор повышения инвестиционной привлекательности региона / Л.В. Овсиенко, И.В. Зиминова, Е.Ю. Есенина // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – № 5. – С. 339-344
12. Рыжова, И.М. Системный анализ и синтез научного исследования (научного доклада) на тему «Дуальность целевой контрактной системы обучения студентов СПО: научно-методическое обеспечение практико-ориентированного подхода в оценке качества профессиональной подготовки» / И.М. Рыжова, В.П. Ермаков, С.В. Красовская // Sciences of Europe. – 2022. – № 86(2) – С. 45-52
13. Чижова, Л. Механизмы взаимодействия рынков труда и образовательных услуг: методологический подход / Л. Чижова // Человек и труд. – 2004. – № 8. – С. 35-40
14. Шорохова, Е.В. Результаты факторного анализа отношения обучающихся СПО к производственной практике в условиях дуального обучения (результаты констатирующего эксперимента) / Е.В. Шорохова, С.А. Днепров // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. Инновации и эксперимент в образовании. – 2020. – № 5(74). – С. 38-44
15. Шумакова, О.В. Опыт дуального образования как возможность повышения эффективности профессиональной подготовки обучающихся / О.В. Шумакова, Т.Г. Мозжерина, С.Ю. Комарова, Н.В. Гаврилова // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2016. – № 4(7).

УДК 378.14

кандидат экономических наук, доцент кафедры технологии общественного питания Орлова Анна Ильинична
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);
Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель кафедры технологии общественного питания Шумилова Алла Дмитриевна
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);
Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна
Государственный университет просвещения (г. Москва)

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Цифровизация всех сфер жизнедеятельности не обошла стороной образовательную деятельность, что сказалось на изменении способов и приемов обучения, форм взаимодействия субъектов образования, а также требований, предъявляемых к выпускникам. Повсеместно стали использоваться современные образовательные технологии. Все современные технологии подготовки студентов могут применяться в преподавании любых дисциплин с необходимой для учета специфики предмета корректировкой. Большое количество научно-исследовательских работ написано в контексте внедрения технологий в определенную учебную дисциплину, их изучение поможет создать абсолютно новый образовательный продукт, укрепить междисциплинарные связи, развить мышление преподавателя, что является такой же необходимостью, как и развитие обучающихся. С целью обобщения практики применения современных образовательных технологий в подготовке студентов и выяснения их отношения к процессу обучения, уходящему от использования только традиционных форм обучения, нами было проведено исследование. Его результаты позволяют сделать вывод о целесообразности использования современных образовательных технологий в учебном процессе, понимании студентами их значимости и открываемых возможностях.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, игровые технологии, комикс, цифровизация, обучение, взаимодействие, подготовка студентов.

Annotation. The digitalization of all spheres of life has not spared educational activities, which has affected the change in ways and methods of learning, forms of interaction between subjects of education, as well as the requirements for graduates. Modern educational technologies began to be used everywhere, and a wide range of researchers devoted their work to their study. All modern student training technologies can be used in teaching any discipline with the necessary adjustments to take into account the specifics of the subject. A large number of research papers have been written in the context of the introduction of technology into a particular academic discipline, their study will help create a completely new educational product, strengthen interdisciplinary ties, develop the mindset of a teacher, which is as necessary as the development of students. In order to summarize the practice of using modern educational technologies in the preparation of students and to clarify their attitude to the learning process, moving away from using only traditional forms of education, we conducted a study. Its results allow us to draw a conclusion about the expediency of using modern educational technologies in the educational process, students' understanding of their importance and the opportunities offered.

Key words: modern educational technologies, game technologies, comics, digitalization, education, interaction, student training.

Введение. Подготовка студентов в современных условиях направлена на формирование трудовых кадров, которые в результате получения образования будут обладать компетенциями, позволяющими им быть востребованными специалистами на рынке труда, отвечать современным запросам и требованиям, как со стороны работодателя, так и со стороны общества. Для этого помимо развития профессиональных компетенций необходимо воспитание социальных и морально-нравственных качеств, составляющих личность обучающегося и будущего выпускника, предлагающего свои трудовые навыки в различных отраслях [5]. Стоит отметить, что полученное однажды образование не является залогом успеха на всю жизнь. Одним из качеств специалиста, без которого представляется невозможным поддержание его конкурентоспособности, является стремление к повышению своей квалификации. Его регулярность обеспечивает знание современных веяний в индустрии, оттачивание имеющихся навыков и получение новых, что положительно сказывается не только на статусе конкретного специалиста, но и его работодателя.

Под современными образовательными технологиями понимаются такие способы и приемы обучения, которые помогают выстроить образовательный процесс без ориентации лишь на научность. На первый план выходят направленность на личность студента, стремление выстроить обучение таким образом, чтобы не только результат, но и сам процесс имел ценность и мог включать обучающихся в различные виды деятельности. Это позволит сформировать у обучающихся различные навыки, дающие им возможность стать компетентными специалистами, обладающими широким кругозором и умеющими быстро адаптироваться к меняющимся условиям.

Изложение основного материала статьи. Идея цифровых технологий в процессе подготовки студентов чаще всего реализуется посредством задействования технологии мобильного обучения, веб-квеста, онлайн-курса, облачных хранилищ и т.д. [2]. Выполняя свои образовательные функции, они позволяют осуществлять гуманизацию образования и быть ориентированным на личность обучаемого [9].

Ж.В. Иванова, Т.Л. Сурин рассказывают о практике внедрения электронных курсов для изучения математических дисциплин, в том числе, в контексте сокращения аудиторной нагрузки, которую за счет таких курсов можно более грамотно распределить, и для обучения студентов заочной формы [5].

Тенденция внедрения цифровых технологий имеет двойственную природу, оказывающую с одной стороны положительное воздействие на все элементы процесса образования, а с другой стороны – ослабляющую культурную составляющую, формируемую посредством традиционного обучения [7]. Среди причин, обосновывающих необходимость включения цифровых технологий в сферу образования, можно назвать следующие:

- размещение учебных материалов в режиме доступа, охватывающего определенных преподавателем пользователей, для дальнейшей работы с ними [4];

- обеспечение включенности обучающихся в образовательный процесс и повышения их интереса к получаемой информации благодаря использованию различных аудио- и видеофайлов, мультимедиаинструментов, более эффективно воздействующих на органы чувств по сравнению с традиционными средствами обучения;

– развитие мотивации к осуществлению самостоятельной работы за счет наличия большого количества платформ, позволяющих выполнять задания в творческой форме, что помимо закрепления знаний, положительно сказывается на формировании и выражении своего внутреннего «я» [6];

– повышение доступности образования для обучающихся, которые в силу определенных обстоятельств временно или постоянной основе не имеют возможности посещать учебные занятия в обычном их виде.

Что касается последствий внедрения цифровых технологий в процессы обучения и воспитания, накладывающих негативный отпечаток на их результаты, они могут быть представлены в следующем перечне:

– угасание «традиционных» навыков и способностей, таких, как продолжительная работа со значительными объемами информации, как активная, так и пассивная, а также снижение общей грамотности в связи с применением цифровых помощников, например, автоисправления текста или подчеркивания неправильно написанного слова;

– снижение умения выстраивать и осуществлять коммуникацию, а также облачать свои мысли в словесную форму;

– потеря преподавателем части своих функций по воспитанию студентов по причине невозможности проведения некоторых форм взаимодействия в режиме онлайн;

– неравномерная нагрузка на обучающихся, проявляемая в более частом осуществлении некоторых видов деятельности по сравнению с другими [8].

Обратная связь как форма контроля в цифровой образовательной среде может быть основой взаимодействия и оценивания студентов. Автоматизированный режим оценивания результатов усвоения знаний находит применение как в условиях внеаудиторной работы, так и непосредственно на занятиях в рамках технологии Bring Your Own Device (BYOD) [11]. Одним из основных средств цифровых технологий при контроле знаний – зачетах и экзаменах – является видеоконференцсвязь. Она может быть представлена на различных платформах. В проведенной нами опытной работе при изучении гуманитарных дисциплин в высшей школе использовалась видеоконференцсвязь на платформе Zoom [8].

Получившая в последнее время распространение такая технология, как комикс, привлекает все больше внимания со стороны исследователей педагогической отрасли. Т.И. Авдеева, М.И. Высокос отмечают, что комиксы, будучи современной образовательной технологией, являются универсальным средством обучения и вовлечения обучающихся, ориентированным на их возможности и обязательно обладающих юмористической составляющей. Она необходима для создания благоприятной атмосферы, в которой каждый студент сможет почувствовать себя комфортно [1].

Использование комиксов для преподнесения нового материала преподавателем, или их создание обучающимися для закрепления пройденных тем, положительно сказывается и на отношении к учебной информации. В современном мире с частой сменой деятельности, быстрым получением информации и переключением от одной «картинки» к другой, более интересной, поддержание интереса к науке и обучению осуществляется как раз посредством таких технологий, как комиксы.

Кроме того, в случае создания студентами комиксов в рамках самостоятельной работы положительно сказывается на их формировании навыка поиска необходимой информации, ее отбора, интерпретации и представления, таким образом, комикс сам по себе будет выступать результатом исследовательской работы.

Игровые технологии, позволяющие выстраивать процесс обучения в интересной для преподавателя и студентов форме, дают возможность передать знания в более конкретном виде, что избавляет от некой абстрактности информации, которая может пугать обучающихся. С.С. Федорцова отмечает, что обучаясь в игровой форме, студенты не только получают информацию, но и формируют компетенции, необходимые для успешной профессиональной деятельности в современных условиях [10]. Также сюда можно отнести умение работать в группе, ориентируясь на эффективное достижение качественного результата, способность мыслить, соблюдая разумные границы критики, не превращая ее в отказ от всего в угоду недостижимого в таких условиях идеала.

В.А. Вишневский, И.А. Букреев обосновывают необходимость и преимущества использования концепции «Цифровой учебный банк», которая предполагает создание образовательного пространства в рамках подготовки будущих трудовых кадров банковского сектора [3]. Эта идея, при должном ее изучении и адаптации под свою учебную дисциплину, может помочь современным педагогам по-новому выстроить образовательный процесс, сохраняя пользу и пополняя список его сильных сторон. Например, для студентов, проходящих обучение по направлениям «Почтовая связь», «Туризм», «Гостиничное дело», «Правоведение» и др., использование подобнообразовательного пространства может положительно сказаться на усвоении знаний. Будучи максимально приближенным к настоящим условиям, они позволяют обучающимся спокойно обучаться в знакомой атмосфере образовательного учреждения, без переживаний, сопровождающих погружение в незнакомую среду, как в процессе прохождения практики. Как результат – студент по-настоящему включается в работу.

С целью изучения отношения студентов к современным образовательным технологиям, а также их целесообразности, с точки зрения обучающихся, во втором семестре 2023-2024 учебного года был проведен опрос. Его респондентами стали 117 студентов 2 и 3 курсов Института пищевых технологий и дизайна Нижегородского государственного инженерно-экономического университета и Государственного университета просвещения. Первым шагом в получении результата стало выяснение понимания обучающимися сущности современных образовательных технологий. 91% опрошенных отметил, что их сущность состоит в применении приемов и способов обучения, которые отличаются от привычных и традиционных. Меньшая часть респондентов ответила, что не понимает, что это такое (9%).

На вопрос об организации процесса обучения без использования современных образовательных технологий, большинство студентов ответило, что в настоящее время это невозможно (77%), возможно, но результат будет ниже (20%). 3% опрошенных посчитали, что отсутствие технологий никак не отразится ни на образовательном процессе, ни на полученных знаниях, а потому традиционных форм и методов будет достаточно.

Далее важно было определить, какие технологии, по мнению обучающихся, являются наиболее эффективными конкретно для них. Для этого им был задан открытый вопрос, на который им нужно было ответить самостоятельно. В результате были получены следующие ответы:

– игровые технологии (35%). Многие студенты отметили, что в процессе игры (ролевой, деловой) происходит закрепление знаний, связанное, в том числе, с формированием ассоциативного ряда, положительно влияющего на запоминание;

– технология проблемного обучения (30%). Часть опрошенных ответила, что при решении проблемы происходит ее отождествление с реальностью, следовательно, полученное в результате знание имеет практическую направленность, пропадает абстрактность;

– онлайн-курс (20%). По мнению многих студентов, давших такой ответ, онлайн-курсы по сравнению с другими образовательными технологиями обладают такими преимуществами, как удобство и доступность в любом месте, где есть глобальная сеть Интернет. Также большинство опрошенных отметило, что его можно проходить несколько раз, неоднократно возвращаясь к затруднительным моментам;

– проектное обучение (6%). Выбравшие данную технологию указали на возможность групповой работы, которая мотивирует на осуществление деятельности ради общего результата, а также положительно сказывается на сплочении коллектива.

Затруднились ответить 9% обучающихся.

Также обучающимся был задан вопрос о том, что бы они еще хотели видеть среди используемых образовательных технологий. Многие ответили, что были бы рады использованию видеоконтента, соответствующего теме занятия, от популярных и знакомых им блогеров, создающих видеолекции, документальные фильмы и подкасты. Стоит отметить, что это значительно расширило бы возможности образовательного процесса, способы организации деятельности и развития мышления.

Выводы. Очевидно, что внедрение большинства современных образовательных технологий для подготовки студентов требует немалых вложений, как материальных, так и интеллектуальных. Однако это представляется необходимым и неизбежным в условиях трансформации образования. Кроме того, можно отметить, что такой глобальный процесс, как цифровизация, был неизбежен, и игнорирование его сферой образования принесло бы больший ущерб, чем его отрицательные последствия. Однако это не означает, что их не нужно брать во внимание, наоборот – с ними нужно работать, чтобы положительный эффект от применения цифровых технологий только усиливался.

Проведенный среди обучающихся опрос показал, что в целом преобладает сознательное отношение к роли современных образовательных технологий со стороны студентов, которые понимают их значение в нынешних реалиях. Его результаты позволяют сделать вывод о целесообразности использования современных образовательных технологий в учебном процессе, понимании студентами их значимости и открываемых возможностях. На заключительном этапе осуществляется анализ результатов работы студентов. И для студентов, и для преподавателя-наставника важным является не только общая оценка выполненной работы, но и сделанные специалистами-практиками замечания о допущенных студентами ошибках и неточностях.

Литература:

1. Авдеева, Т.И. Использование современной образовательной технологии комикс в подготовке студентов / Т.И. Авдеева, М.И. Высоков // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-1. – С. 8-10
2. Ваганова, О.И. Современные технологии обучения экономическим дисциплинам в вузе / О.И. Ваганова, Н.С. Абрамова, Л.И. Кутепова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2020. – Т. 9, № 1(30). – С. 100-103
3. Вишневский, В.А. Современные образовательные технологии в подготовке студентов экономических специальностей / В.А. Вишневский, И.А. Букреев // Дистанционные образовательные технологии: Сборник трудов VI Международной научно-практической конференции, Ялта, 20-22 сентября 2021 года. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2021. – С. 27-29
4. Жанкина, Ю.В. Технология практико-ориентированного обучения в вузе / Ю.В. Жанкина, Н.Е. Назарова // Современные педагогические технологии как средство повышения качества образования: теория и опыт: Материалы и доклады XII Региональной педагогической конференции, Княгинино, 18 марта 2022 года. – Княгинино: Нижегородский государственный инженерно-экономический институт, 2022. – С. 37-41
5. Иванова, Ж.В. О применении современных образовательных технологий при преподавании математических дисциплин / Ж.В. Иванова, Т.Л. Сурин // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. – 2020. – № 2(107). – С. 115-118
6. Кручинин, М.В. Цифровые технологии при контроле знаний студентов в высшей школе / М.В. Кручинин, Г.А. Кручинина // Web-технологии образовательного назначения: положительные и отрицательные аспекты: Сборник статей участников Международной научно-практической конференции, Арзамас, 19–20 мая 2022 года / Науч. редактор С.В. Миронова, отв. редактор С.В. Напалков. – Арзамас: Арзамасский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского", 2022. – С. 15-20
7. Мухаметзянова, А.Ю. Развитие профессиональной конкурентоспособности будущих специалистов в сфере ресторанной индустрии / А.Ю. Мухаметзянова // Управление устойчивым развитием. – 2024. – № 5(54). – С. 84-89
8. Прохорова, М.П. Изучение отношения обучающихся вуза к цифровизации образования / М.П. Прохорова, О.А. Минеева, В.В. Благодинова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №2.
9. Современные цифровые технологии в образовательном процессе в России и их влияние на подготовку студентов / Е.А. Алексеева, А.А. Гракун, Ю.А. Довганева [и др.] // Экономика и управление: научно-практический журнал. – 2022. – № 2(164). – С. 157-161
10. Федорцова, С.С. Игровые технологии обучения на занятиях в высшей школе / С.С. Федорцова // Столыпинский вестник. – 2024. – Т. 6, № 1.
11. Цифровые технологии в образовательном пространстве / О.И. Ваганова, А.В. Гладков, Е.Ю. Коновалова, И.Р. Воронина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 2(31). – С. 53-56

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);

кандидат педагогических наук, доцент Бутко Галина Анатольевна

Институт психологии и комплексной реабилитации Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема изучения речевого развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) двух категорий: с задержкой психического развития (ЗПР) и с общим недоразвитием речи (ОНР). Раскрываются особенности коммуникативно-речевого развития этих детей, выявленные в результате комплексного обследования всех сторон речи и общения. Представлен диагностический комплекс для определения уровня коммуникативно-речевого развития дошкольников с ОВЗ. Описаны параметры оценки функциональных возможностей артикуляционного аппарата, фонематических и фонетических процессов, особенностей понимания речи, активной

экспрессивной речи, коммуникативных возможностей детей. Выделены и описаны уровни коммуникативно-речевого развития детей с ОВЗ, значимые для организации коррекционной работы.

Ключевые слова: речевое развитие, дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, общее недоразвитие речи, задержка психического развития.

Annotation. This article highlights the problem of studying the speech development of preschoolers with disabilities in two categories: those with mental retardation and those with general speech underdevelopment. The article reveals the peculiarities of the communicative and speech development of these children, identified as a result of a comprehensive examination of all aspects of speech. A diagnostic complex for determining the level of communicative and speech development of preschoolers with disabilities is presented. The parameters of assessing the functional capabilities of the articulatory apparatus, phonemic and phonetic processes, features of speech comprehension, active expressive speech, and children's communicative abilities are described. The levels of communicative and speech development of children with disabilities, significant for the organization of correctional work, are identified and described.

Key words: speech development, preschool children, disabilities, general speech underdevelopment, mental retardation.

Введение. В развитии детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) наблюдаются общие тенденции, характерные для всех вариантов дизонтогенеза. Это положение было обосновано в трудах В.И. Лубовского. Одной из общих закономерностей нарушенного развития является наличие у детей недостатков речи и речевого общения. В связи с этим коррекция нарушений речи у детей с проблемами в развитии представляет собой важную и актуальную проблему, требующую всестороннего изучения. Понимание причин и механизмов таких нарушений является ключевым моментом для построения эффективных путей коррекционно-педагогического воздействия [1; 5; 6]. В настоящее время разрабатываются технологии логопедической работы с различными категориями детей с ОВЗ. Неотъемлемой частью этой работы является диагностика, которая позволяет понять и проанализировать структуру речевых отклонений у детей с различными нарушениями развития.

Изложение основного материала статьи. Для изучения особенностей речи и коммуникативных возможностей дошкольников с ОВЗ мы провели экспериментальную работу на базе «ГБОУ Школа №1374» г. Москвы в 2023-2024 г. г. В исследовании участвовали дошкольники с ОВЗ двух категорий: дети с задержкой психического развития – 15 чел., составив экспериментальную группу 1 (ЭГ1); дети с общим недоразвитием речи – 15 чел., составив экспериментальную группу 2 (ЭГ2).

Диагностика речевого развития детей включала:

1. Оценку строения органов артикуляции и их функциональных возможностей.
2. Обследование особенностей понимания речи, коммуникативных возможностей и оценку параметров общения.
3. Обследование фонематического слуха.
4. Обследование лексико-грамматической стороны речи.
5. Обследование фонетической стороны речи.
6. Оценка состояния активной экспрессивной речи.

1. Обследование артикуляционного аппарата и его функциональных возможностей. Для обследования нами были использованы диагностические задания, предложенные Е.А. Стребелевой [8]. В них с помощью осмотра и выполнения упражнений проверялись: подвижность мимической мускулатуры; строение артикуляционного аппарата; движения артикуляционного аппарата; возможности переключения с одного движения на другое.

Результаты оценивались в баллах от 1 до 4, как предусмотрено в методике Е.А. Стребелевой.

2. Обследование особенностей понимания речи, коммуникативных возможностей и оценка параметров общения проводилось по методике Е.О. Смирновой [7]. Диагностика включала в себя 2 этапа: игра ребенка со взрослым и разглядывание картинок вместе со взрослым.

Результаты оценивались в баллах от 1 до 4. При оценке понимания речи минимальный балл 1 означает, что ребенок практически не понимает речь взрослого, максимальный балл 4 означает, что ребенок понимает обращенную речь полностью. При оценке способности к выполнению речевых инструкций в 1 балл ставится, если ребенок не реагирует на обращенную речь, 4 балла – если ребенок выполняет все инструкции взрослого.

3. Обследование фонематического слуха. Для обследования уровня сформированности фонематического слуха детям предлагаются задания, предложенные Н.Ю. Григоренко [2]: восприятие и локализация ребенком неречевых звуков в пространстве; восприятие и локализация ребенком речевых звуков в пространстве; слуховое восприятие и опознавание неречевых звуков; слуховое восприятие и опознавание речевых звуков; локализация ребенком речевых звуков в пространстве; изучение фонематического восприятия слов различного состава.

Результаты оценивались в баллах от 1 до 4. Минимальная оценка 1 балл ставится, если ребенок не различает близкие по звучанию звукоподражания и слова, не может повторить ни одного звукоподражания; максимальная оценка 4 балла – ребенок легко различает близкие по звучанию звукоподражания и слова, повторяет все звукоподражания.

4. Обследование лексико-грамматического строя речи проводилось по методике Мазановой Е.В. [4]. Дети выполняли следующие задания: назови, что покажу; скажи, что делает; скажи какой; покажи, где; назови, что твое; скажи какой; покажи и скажи, где.

Результаты оценивались в баллах от 1 до 4. Минимальная оценка 1 балл – лексико-грамматическая сторона речи не сформирована; максимальная оценка 4 балла – ребенок называет словом предметы и действия, имеет в лексиконе слова, обозначающие признаки предметов, понимает и различает формы единственного и множественного числа существительных, употребляет существительные в единственном числе в косвенных падежах, согласовывает местоимения с существительными, существительные с прилагательными, употребляет предлоги, понимает значение существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

5. Обследование фонетической стороны речи проводилась по методике Н.В. Серебряковой [6]. Обследование включало: произношение звуков раннего и позднего онтогенеза; воспроизведение звукоподражаний; исследование звуко-слоговой структуры слов.

Результаты оценивались в баллах от 1 до 4. Минимальная оценка 1 балл – у ребенка не сформированы звуки раннего и позднего онтогенеза; максимальная оценка 4 балла – у ребенка сформированы все звуки раннего онтогенеза, большая часть звуков позднего онтогенеза.

6. Оценка состояния активной экспрессивной речи. Изучались: уровень развития активной речи; уровень развития связной речи, фразовой речи и грамматического строя.

Результаты оценивались в баллах от 1 до 4. Минимальная оценка 1 балл – ребенок не включается в речевое общение со взрослым в рамках данного задания, негативно реагирует на привлечение к игре, а максимальная оценка 4 балла –

ребенок охотно вступает в речевой диалог со взрослым, полностью понимает предлагаемые инструкции, активно использует речезыковые средства, задания выполняет самостоятельно.

После проведения экспериментального изучения особенностей коммуникативно-речевого развития детей дошкольного возраста с ЗПР и с ОНР были получены следующие результаты.

Обследование органов артикуляции и их функциональных возможностей показало, что у 2 детей (13%) ЭГ1 и 4 детей (27%) ЭГ2 было отмечено высокое «готическое» небо; у 3 человек (20%) ЭГ1 и 3 человек (20%) ЭГ2 была отмечена укороченная уздечка; у 2 человека (13%) ЭГ1 широкий язык, уздечка языка укорочена и у 1 человека (7%) ЭГ2 тонкие губы и укорочение уздечки языка.

Подвижность мимической мускулатуры: 2 человека (13%) ЭГ1 и 6 человек (40%) ЭГ2 самостоятельно выполняли все движения по словесной инструкции или показу, все движения были доступны детям, выполнялись с хорошей точностью и скоростью; 2 человека (13%) ЭГ1 и 4 человека (27%) ЭГ2 не выполняли движения по словесной инструкции, но по показу совершали действия с первого раза и выполняли их в пределах нормы; 5 человек (33%) ЭГ1 и 3 человека (20%) ЭГ2 не выполняли движения по инструкции и показу, непродолжительные движения выполняли медленно, но четко и без напряжения; 6 человек (40%) ЭГ1 и 2 человека (13%) ЭГ2 не выполняли движения по инструкции и показу, самостоятельные движения характеризовались медленным темпом, нечеткостью, напряжением.

В зависимости от общего количества набранных баллов, нами были определены уровни коммуникативно-речевого развития детей: при общем количестве набранных баллов от 8 до 15 – низкий уровень; от 16 до 24 баллов – умеренно сниженный уровень; от 25 до 32 баллов – незначительно сниженный уровень.

Таким образом, дети дошкольного возраста экспериментальных групп условно были условно разделены на 3 подгруппы по уровню коммуникативно-речевого развития: *низкий уровень* был отмечен у 9 детей (60 %) ЭГ1 и у 7 детей (47%) ЭГ2; *умеренно сниженный уровень* у 5 детей (33%) ЭГ1 и у 6 детей (40%) ЭГ2; *незначительно сниженный уровень* 1 ребенка (7%) ЭГ1 и у 2 детей (13%) ЭГ2.

Низкий уровень коммуникативно-речевого развития был отмечен у детей, которые практически за все задания получили минимальные баллы: при оценке функциональных возможностей артикуляционного аппарата, импрессивной речи, фонематического слуха, фонетической стороны речи, фраза в речи детей отсутствовала. При обследовании органов артикуляции все дети из этой подгруппы не смогли выполнить движения по инструкции, все движения дети выполняли очень медленно, не достигали результата, либо вовсе не выполнялись. У 3 детей ЭГ1 отмечался гипертонус мышц в артикуляционной мускулатуре, дистония в мышцах языка, сглаженность носогубных складок, у 4 детей ЭГ2 были отмечены гипомимия лица, дистония в органах артикуляционного аппарата. При обследовании импрессивной речи все дети этой подгруппы, кроме 3 детей ЭГ1 и 5 детей ЭГ2 узнали и показали знакомые предметы и животных ближайшего окружения по их названию, но не понимали значения глаголов и прилагательных. 1 ребенок ЭГ1 и 6 детей ЭГ2 могли выборочно выполнять простые инструкции. У 5 участников ЭГ1 и 7 ЭГ2 выявлен низкий уровень сформированности фонематической стороны речи, они смогли различить близкие по звучанию звукоподражания, но повторить их не способны, слова близкие по звучанию не дифференцировали. У 2 детей ЭГ1 и 4 детей ЭГ2 фонематический слух не сформирован, они в большинстве своем не различали близкие по звучанию звукоподражания. Простая фраза у детей данной подгруппы не сформирована, некоторые дети показывали и называли предметы и действия слогом или звукоподражанием, формы единственного и множественного числа существительных частично понимали и различали. Обследование фонетической стороны речи показало, что дети неспособны повторить звукоподражания без изменений.

Умеренно сниженный уровень коммуникативно-речевого развития был отмечен у детей, в речи которых только начала появляться простая нераспространенная фраза. При обследовании артикуляционного уклада у всех детей наблюдались недостатки иннервации мимической мускулатуры, дети не выполняли движения по инструкции, но при тщательном показе повторяли верно. Исключение составили 3 ребенка ЭГ1 и 4 детей ЭГ2, которые испытывали трудности с удержанием поз, выполняли движения медленно и нечетко, большинство не могли повторить по показу, только непроизвольно. При изучении импрессивной речи 1 ребенок ЭГ1 и 6 детей ЭГ2 понимали в полном объеме обращенную речь, показывали все предметы, животных, действия, признаки и понимали значения некоторых предлогов. Остальные дети значения прилагательных и предлогов не понимали, но ориентировались в предметах и действиях. При обследовании фонематического слуха 2 ребенка ЭГ1 и 5 детей ЭГ2 различали близкие по звучанию звукоподражания, но не все повторяли; слова близкие по звучанию не дифференцировали. Остальные дети данной подгруппы различали близкие по звучанию звукоподражания и могли повторить их, с дифференциацией слов близких по звучанию испытывали незначительные трудности. При обследовании лексико-грамматического строя речи дети ЭГ1 и 8 детей ЭГ2 называли предметы и действия слогом или звукоподражанием, слов, обозначающих признаки предметов в активном словаре практически не имели, а в пассиве основные признаки предметов были. Остальные дети данной подгруппы были способны назвать предметы и действия словом, пусть и видоизмененным, имели в активе несколько слов, обозначающих признаки предметов, понимали и различали формы единственного и множественного числа, в большинстве своем понимали значения существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Все дети данной группы имели недостатки звукопроизношения.

Незначительно сниженный уровень коммуникативно-речевого развития был отмечен у детей, в речи которых наблюдалась простая распространенная фраза с незначительной лексической недостаточностью и единичным аграмматизмом. Выборочно замечены незначительные отклонения от нормы, но они легко поддавались коррекции уже в процессе обследования. Высокие показатели по всем параметрам выявлены у 1 ребенка ЭГ1 и 4 детей ЭГ2, им достаточно легко давались все задания и упражнения, эти дети обнаружили высокую мотивацию к участию в обследовании, количество речевых ошибок минимально. У них хорошо развиты движения в органах артикуляции, но необходимо провести работу над фонематическим слухом. Именно из-за недостаточности речевого слуха дети имели негрубые нарушения звукопроизношения, так как смешивали близкие по звучанию звуки.

Выводы. По наблюдениям в процессе проведения нашего исследования можно констатировать, что детям обеих экспериментальных групп, кроме недостатков в речи, свойственны неустойчивость и быстрая истощаемость внимания; потребность в визуальном подкреплении; потребность в смене видов деятельности; потребность в снижении темпа предоставления информации; детям требуется больше времени для ответа; отмечается потребность в поддержке мотивации.

Литература:

1. Бутко, Г.А. Проблема повышения профессиональной компетентности педагогов-дошкольников в вопросах помощи детям с ОВЗ / Г.А. Бутко // *Коррекционная педагогика: теория и практика.* – 2013. – № 3 (49). – С. 25-28
2. Григоренко, Н.Ю. Речевоприятие в раннем возрасте: технологии диагностики и развития речевого слуха у детей / Н.Ю. Григоренко // *Учебно-методическое пособие.* – М.: ПАРАДИГМА, 2023. – 156 с.
3. Лубовский, В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей / В.И. Лубовский // *Дефектология: научно-методический журнал Академии педагогических наук.* – 1971. – №6. – С. 15-20

4. Мазанова, Е.В. Обследование речи детей 3-4 лет с ЗРР: методические указания и картинный материал для проведения обследования во 2-й младшей группе ДОУ / Е.В. Мазанова. – Москва: Изд-во ГНОМ, 2014. – 29 с.
5. Приходько, О.Г. Модель психолого-педагогического изучения детей с ограниченными возможностями здоровья / О.Г. Приходько, И.А. Филатова, А.С. Павлова // Специальное образование. – 2022. – № 2 (66). – С. 112-127
6. Серебрякова, Н.В. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста / Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: КАРО, 2008. – 63 с.
7. Смирнова, Е.О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова. – М.: АНО «ПЭБ», 2007. – 128 с.
8. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста: Методическое пособие / Е.А. Стребелева, А.Н. Орлова, Ю.А. Разенкова, Н.Д. Шматко / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Полиграф сервис, 1998.

Педагогика

УДК 378

аспирант Петин Данил Эдуардович

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма» (г. Москва)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ТРЕНЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПО ЕДИНОБОРСТВАМ В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В условиях расширения видов единоборств и их популяризации среди разных категорий населения, расширяются так же управленческие полномочия тренеров-преподавателей. В связи с этим образовательный потенциал высшего образования, направленный на формирование управленческой компетентности тренера-преподавателя, является недостаточной и необходимо использовать потенциал системы дополнительного профессионального образования для восполнения профессиональных дефицитов тренеров-преподавателей в отношении их готовности к организации управленческого процесса с учетом особенностей видов спорта. Цель исследования – охарактеризовать проблему формирования управленческой компетентности тренера-преподавателя по разным видам единоборств с учетом специфики вида спорта и представить авторскую программу по решению данной проблемы в условиях системы дополнительного профессионального образования. Методы и организация исследования: проведен анализ научной литературы исследуемой проблемы и нормативно-правовой базы по проблеме исследования; сбор и анализ данных на основании анкетирования по вопросу готовности тренера-преподавателя к управленческой деятельности; педагогическое моделирование программы формирования управленческой компетентности тренера-преподавателя по единоборствам в условиях ДПО с учетом специфики вида спорта. Результатом исследования явились факторы влияющие на решение проблемы формирования управленческой компетентности тренера-преподавателя по единоборствам, результаты профессиональных дефицитов тренеров-преподавателей, связанные организацией ими управленческого процесса, а также представлена программа формирования управленческой компетентности в системе ДПО, включающая в себя модульную программу курсов повышения квалификации и программу педагогического сопровождения. Материалы статьи будут полезны: организациям, осуществляющим дополнительное профессиональное образование тренеров-преподавателей, представителям спортивных федераций по единоборствам, а также тренерам-преподавателям.

Ключевые слова: управленческая компетентность, управленческие компетенции, тренер-преподаватель, единоборства, спортивный менеджмент.

Annotation. In the context of the expansion of martial arts and their popularization among different categories of the population, the managerial powers of coaches-teachers are also expanding. In this regard, the educational potential of higher education aimed at forming the managerial competence of a coach-teacher is insufficient and it is necessary to use the potential of the additional professional education system to make up for the professional deficiencies of coaches-teachers in relation to their readiness to organize the management process, taking into account the specifics of sports. The purpose of the study is to characterize the problem of forming the managerial competence of a coach-teacher in different types of martial arts, taking into account the specifics of the sport and to present the author's program for solving this problem in the context of the additional professional education system. Methods and organization of the study: an analysis of the scientific literature on the problem under study and the regulatory framework for the research problem was carried out; collection and analysis of data based on a questionnaire on the readiness of a coach-teacher for management activities; pedagogical modeling of the program for forming the managerial competence of a coach-teacher in martial arts in the context of additional professional education, taking into account the specifics of the sport. The results of the study were the factors influencing the solution of the problem of forming the managerial competence of a martial arts trainer-teacher, the results of professional deficiencies of trainers-teachers related to their organization of the management process, and also a program for forming managerial competence in the DPO system was presented, including a modular program of advanced training courses and a program of pedagogical support. The materials of the article will be useful for: organizations implementing additional professional education of trainers-teachers, representatives of martial arts sports federations, as well as trainers-teachers.

Key words: managerial competence, managerial competencies, trainer-teacher, martial arts, sports management.

Введение. На основании данных И.А. Давиденко, Е.А. Пронин [4], возросла потребность в тренерских кадрах, обладающих высоким уровнем управленческой компетентности в связи с увеличением количества занимающихся различными видами единоборств. Проблема формирования управленческой компетентности оценивается на основании данных, представленных М.С. Сафарли [16]. Данная проблема является актуальной в связи с повышением популярности и расширением количества видов спорта, основанных на единоборствах. Расширяется спектр контингента, занимающийся этими видами спорта, в связи с этим происходит укрупнение групп, изменение их состава, изменение правил и все это должно быть основой для управленческой деятельности тренера-преподавателя по единоборствам, при этом не представлено работ по формированию управленческих компетентностей тренера-преподавателя по единоборствам с учетом специфики вида спорта. Факторы, положительно влияющие на решение этой проблемы, рассмотрены Е.Н. Фурманом, Н.П. Молчановым [18] и состоят в том, что спортивные федерации организуют свою корпоративную подготовку и на их базе, так же происходит формирование управленческой компетентности. Все больше спортивных организаций требуют повышение квалификации тренеров в отношении формирования у них лидерских качеств и управленческой компетентности. А негативное влияние на формирование управленческой компетентности на основании исследования О.И. Лозина, Л.А. Тутов [10], выделены следующие факторы: высокая загруженность тренеров-преподавателей по

единоборствам в связи с повышением популярности этих видов спорта; отсутствие понимая необходимости управления коллективом; очень слабо обновляют свою методическую базу и процесс самообразования. Было проведено теоретическое исследование и анализ нормативно-правовой базы. На основании документов: Федеральный закон от 30.04.2021 № 127-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [1].; Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024 «Об образовании в Российской Федерации» [2]; Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.12.2020 № 952н «Об утверждении профессионального стандарта «Тренер-преподаватель»» [3]. была определена проблема исследования связанная с формированием управленческой компетентности тренеров-преподавателей в условиях ДПО. Вопросами организации ДПО для тренеров-преподавателей занимались Е.В. Быстрицкая [7], Д.Р.Кудлай [9], М.В. Швайковская [20], вопросами содержания педагогического сопровождения занимались К.И. Буякова [6], А.А. Редька [13], А.С. Рылеев [14], формами педагогического сопровождения занимались Б.Х. Хамукова [19], А.С. Сидорова [17], методами педагогического сопровождения занимались Д.И. Наумова [12], В.В. Коноплев [8], вопросом управленческой компетентности тренера-преподавателя по единоборствам занимались О.А. Мусин[11]. Р.А. Самедов [15], И.Т. Бернина [5].

На основании представленных факторов, положительно и отрицательно влияющих на решение этой проблемы, была поставлена цель.

Изложение основного материала статьи. Целью статьи является представить авторскую программу решения проблемы формирования управленческой компетентности тренера-преподавателя по единоборствам в условия системы ДПО с учетом особенности вида единоборств.

Методы исследования. Анализ нормативно-правовой базы позволил выявить нам, что уточнен порядок учебно-тренировочного процесса, спортивные школы стали учреждениями дополнительного образования, изменился статус на тренера-преподавателя, уточнены названия учебных дисциплин, установлены положения системы качества оценки образования, преподаватель наделен обязанностью оценивать, выявлять и вносить изменения в тренировочный процесс, а также контролировать уровень физической подготовленности спортсменов. Анализ литературы позволил установить, что по вопросу ДПО представлены работы в условиях образовательной организации, но не представлена программа педагогического сопровождения, а в программах, которые есть, не учтены особенности вида спорта, либо группы составлены из людей представителей одной спортивной федерации. Разные авторы по-разному представляют управленческую компетентность тренера-преподавателя и было дано определение управленческой компетентности тренера-преподавателя по единоборствам, которая представляет собой совокупность личностной готовности, а также управленческих компетенций, способствующих постановке и решению традиционных и инновационных задач управления им процессами обучения, воспитания и развития своих воспитанников, а также включает в себя управление взаимодействием с профессионалами и необходимыми социальными группами. В связи с этим подготовка тренеров-преподавателей по единоборствам должна быть целенаправленной и связана со спецификой вида спорта.

Однако мы выбрали структура педагогического сопровождения курсов повышения квалификации, которые встраиваются в единую образовательную траекторию. Таким образом формирование управленческой компетентности комплексов едино направленных курсов повышения квалификации с применением методов педагогического сопровождения.

В качестве экспериментальных методов исследования был проведен опрос. В нем приняли участие 56 тренеров-преподавателей по разным видам единоборств. Им были предложены следующие вопросы:

1. Что стало главным мотивом для выбора курсов повышения квалификации?

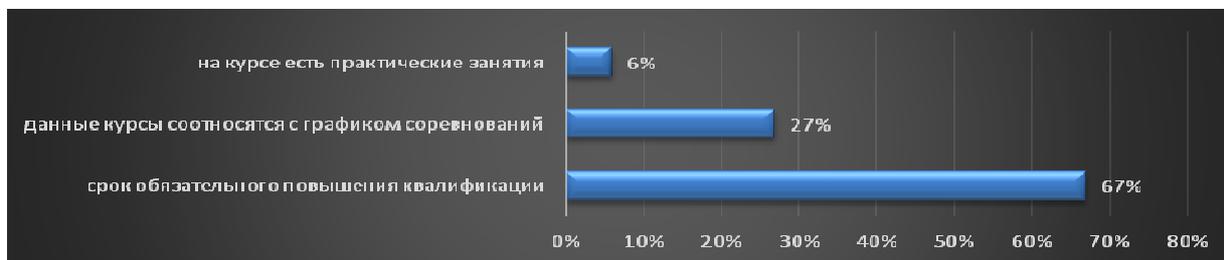


Рисунок 1. Рейтинг мотивов выбора курсов повышения квалификации

Таким образом целенаправленный выбор курсов на основании самоанализа своих компетентностей и профессиональных дефицитов у этой группы респондентов не представлено.

2. Курсы по какому направлению тренерской деятельности вы бы хотели посетить?

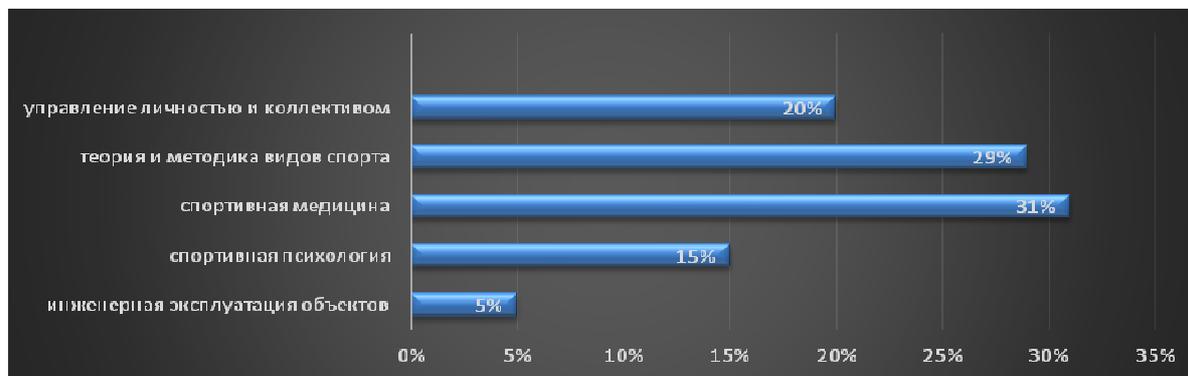


Рисунок 2. Рейтинг содержания курсов повышения квалификации

Из представленных компетенций оказывается, что достаточное количество тренеров показали осознанное желание заниматься управленческой деятельностью.

3. Как можно, одним словом, назвать вашу трудовую функцию? Ответ: Организация работы и управления взаимодействием с воспитанниками, тренерами и другими специалистами спортивной отрасли. 72 % ответили, что организация и управление.

На основании анкетирования было выявлено, что даже у высококвалифицированных тренеров-преподавателей существует дефицит управленческой компетентности, которые тренерами-преподавателями осознаны не в полной мере. Возникает противоречие между пониманием высокой потребности тренера-преподавателя в формировании своей управленческой компетентности и низкой мотивацией к преодолению профессионального дефицита, а также слабым пониманием своих дефицитов в отношении своей управленческой компетентности. Для актуализации этих дефицитов и их коррекции необходимо продолжить формирование управленческой компетентности тренеров-преподавателей по единоборствам в условиях системы дополнительного профессионального образования на основании осознанного выбора курсов, а также применение педагогического сопровождения. Для разработки дополнительной профессиональной программы был смоделирован управленческий профиль тренера-преподавателя по единоборствам, который представлен в Таблице 1.

Таблица 1

Профессионально значимые качества тренера-преподавателя по единоборствам

Управленческие компетенции	Соответствие трудовые функции	Профессионально значимые личные качества, которые определяют эффективность данного вида управленческой деятельности
Методическая	Планирование содержания занятий физической культурой и спортом [3]	Рациональное планирование собственной деятельности при решении профессиональных задач; достижение поставленных целей; обеспечение рациональной организации рабочего пространства
Специальная	Планирование, организация и координация тренерско-преподавательской работы в спортивной сборной команде муниципального уровня, субъекта Российской Федерации, физкультурно-спортивных обществ (по виду спорта, спортивной дисциплине) [3]	Общая культура; эмоциональная устойчивость; уверенность в себе; интерес к внутреннему миру спортсменов; принятие позиций и точек зрения как других тренеров, так и спортсменов
Социально-психологическая	Формирование осознанного отношения к физкультурной и спортивной деятельности, мотивационно-ценностных ориентаций и установок на ведение здорового образа жизни, моральных ценностей честной спортивной конкуренции, воспитание социально значимых личностных качеств для профилактики негативного социального поведения [3]	Эмоциональная устойчивость; коммуникация; интеллектуально-эмоциональная гибкость; дипломатичность; аттрактивность
Дифференциально-психологическая	Проведение мероприятий спортивной ориентации и спортивного отбора для обеспечения индивидуального подхода в соответствии с целями программ, реализуемых организацией [3]	Выявление личностных особенностей; установка и направление спортсменов; определение и учет эмоционального состояния спортсменов; корректное выстраивание взаимоотношений с работодателем, коллегами, спортсменами
Аутопсихологическая	Организация и координация работы тренерско-преподавательской бригады [3]	Самосознание и саморегуляция; принятие индивидуально-личностных особенностей; эмпатийность; социорефлексия; самоорганизованность
Общепедагогическая	Осуществление контроля и учета подготовленности с использованием методик измерения и оценки [3]	Определение эмоционального состояния на основании невербального анализа; конструктивная реакция на ошибки; культура межличностных отношений; приверженность к общепринятым ценностям

На основании таблицы были сформулированы разделы программы повышения квалификации объемом 120 часов. Раздел 1 Педагогический менеджмент в работе тренера: управление личностью спортсмена и спортивным коллективом. Раздел 2 Управление личностью и коллективом в разных видах единоборств. Раздел 3 Практикум педагогического менеджмента в деятельности тренера с учетом специфики разных видов единоборств.

Межкурсовое педагогическое сопровождение обеспечивается также авторской модульной программой, которая включает в себя мастер-классы по решению конфликтов тренером-преподавателем, планирование развитие спортивного коллектива, выстраивание индивидуальной траектории спортсмена, управление взаимодействием между спортсменами и реализуется в виде методических семинаров на судейских совещаниях и собраниях в профессиональном сообществе тренеров-преподавателей по разным видам единоборств с периодичностью один раз в месяц.

Выводы. Таким образом, подтверждено, что проблема по формированию управленческой компетентности тренера-преподавателя по единоборствам является чрезвычайно важной, и ее решение в условиях высшего образования имеет дефициты. Определено, что система дополнительного профессионального образования имеет не использованный потенциал. На основании педагогического сопровождения необходимо выстроить траекторию развития управленческой компетентности у тренера-преподавателя по единоборствам с учетом его вида спорта. В ходе исследования было выявлено, что высокий уровень мотивации тренеров-преподавателей к формированию управленческой компетентности и понимание

ее важности, но низкий уровень реализованной способности к выбору курсов повышения квалификации. Авторами была создана матрица параметров управленческой компетентности тренера-преподавателя по единоборствам в которую входят управленческие компетенции и профессионально значимые качества определяющие успешность управленческой деятельности в соответствии с управленческими функциями тренера-преподавателя, а также составлена пролонгированная программа курсов повышения квалификации с межкурсовым педагогическим сопровождением по формированию управленческой компетентности тренера-преподавателя в условиях системы дополнительного профессионального образования на основании специфики вида спорта.

Литература:

1. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон "О физической культуре и спорте в Российской Федерации» № 127-ФЗ [от 30.04. 2021].
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.12.2020 № 952н «Об утверждении профессионального стандарта «Тренер-преподаватель»» № 273-ФЗ [от 29.12.2012 (ред. от 08.08.2024)].
3. Анализ динамики развития полно контактных смешанных видов единоборств / И.А. Давиденко, Е.А. Пронин, М.П. Анисимов, В.И. Горобец // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 7(221). – С. 98-102
4. Бернина, Ю.С. Формирование управленческой компетентности студентов – будущих спортивных тренеров / Ю.С. Бернина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 1(179). – С. 20-25
5. Буякова, К.И. Образовательный ресурс волонтерской деятельности: содержание, результаты, программа педагогического сопровождения / К.И. Буякова, И.Ю. Малкова, О.Г. Масленникова, Е.Ю. Ливенцова // Томский государственный университет, 2023. – 68 с.
6. Быстрицкая, Е.В. Формирование цифрового авторитета тренера-преподавателя в условиях систем высшего и дополнительного профессионального образования / Е.В. Быстрицкая, Л.С. Глотова, О.А. Катущенко // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма. – 2024. – С. 256-261
7. Коноплев, В.В. Метод междисциплинарных проектов как инструмент осуществления процесса педагогического сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов / В.В. Коноплев // XI Лужские научные чтения – 2023. – С. 29-32
8. Кудлай, Д.Р. Проблема изучения профессиональной компетентности педагогов системы дополнительного образования (спортивных тренеров) / Д.Р. Кудлай, Е.В. Фалунина // Лучшая научная статья 2024: сборник статей VIII Международного научно-исследовательского конкурса, 2024. – С. 87-90
9. Лозина, О.И. Оппортунистическое поведение и конкурентоспособность работника в современной организации / О.И. Лозина, Л.А. Тутов // Научные исследования экономического факультета. Электронный журнал. – 2019. – Т. 11. – № 1(31). – С. 21-29
10. Мусин, О.А. Типология развития управленческой компетентности спортивных тренеров по единоборствам в соответствии с требованиями профессионального стандарта / О.А. Мусин // Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры. – 2022. – С. 113-117
11. Наумова, Д.И. Метод биологической обратной связи как инновационная технология социально-педагогического сопровождения / Д.И. Наумова // Аллея науки. – 2022. – Т. 1. – № 8(71). – С. 55-58
12. Редька, А.А. Развитие профессионального самосознания студентов: результаты диагностики и содержание педагогического сопровождения / А.А. Редька // Вестник Костромского государственного университета. – 2023. – Т. 29. – № 3. – С. 20-25
13. Рылеева, А.С. Содержание психолого-педагогического сопровождения по развитию эмпатии у обучающихся в университете / А.С. Рылеева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 289-291
14. Самедов, Р.А. Управленческая компетентность спортивного тренера по единоборствам как компонент профессиональной компетентности педагога / Р.А. Самедов // Перспективы науки. – 2023. – № 11(170). – С. 375-378
15. Сафарли, М.С. Теоретические основы проблемы формирования управленческой компетентности магистрантов-будущих менеджеров / М. С. Сафарли // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 1(47). – С. 166-173. – DOI 10.7442/2071-9620-2020-12-1-166-173
16. Сидорова, А.С. Основные формы педагогического сопровождения культурно-досуговой деятельности учащихся высшей школы / А.С. Сидорова // Молодежь XXI века: образ будущего. – 2019. – С. 419-420
17. Фурман, Е.Н. Проблемы формирования кадрового резерва муниципальных служащих / Е.Н. Фурман, Н.П. Молчанова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2020. – № 3. – С. 89-100. – DOI 10.17308/econ.2020.3/3108
18. 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
19. Швайковская, М.В. Элементы профессиональной культуры тренера-преподавателя в организации дополнительного образования / М.В. Швайковская // Актуальные вопросы фундаментальных и прикладных научных исследований 2023. – С. 84-87

УДК 378

**кандидат педагогических наук, начальник кафедры
общевоенных дисциплин Пирогланов Шамсуддин Шахретович**
ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя
Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

**кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры
общевоенных дисциплин Анцупов Игорь Сергеевич**
ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя
Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

**кандидат технических наук, преподаватель кафедры
общевоенных дисциплин Тимофеев Вадим Александрович**
ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя
Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

РОЛЬ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Авторы исследуют основные возможности для эффективного применения интерактивных методов обучения в целях стимуляции когнитивной активности у курсантов современных военных вузов, действующих на территории Российской Федерации. Во Введении к статье приводятся результаты анализа текущего состояния военного дела и связанных с ним изменений в сфере реализации военным специалистом его профессиональных обязанностей. На их основании доказываются необходимость интеграции интерактивных методов в повседневную практику образовательных организаций соответствующего профиля. Демонстрируется необходимость их широкого использования для стимуляции познавательной деятельности учащихся. Далее выводится определение термина «интерактивное обучение». Говорится о его основных задачах. Исследуется система принципов, которыми педагог-исследователь и практик должны руководствоваться при планировании и реализации учебно-воспитательной работы с широким применением соответствующих методов. Рассматриваются преимущества, присущие некоторым из них в плане оптимизации хода и результатов познавательной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: военный вуз, интерактивное обучение, познавательная деятельность, курсант, преподаватель.

Annotation. The authors explore the main possibilities for the interactive teaching methods effective use in order to stimulate cognitive activity among cadets of modern military universities operating in the Russian Federation. The Introduction to the article presents the results of the current military affairs state analysis and related changes in the military specialist professional duties implementation. On their basis, the necessity of integrating interactive methods into the daily relevant profile educational organizations practice is proved. The necessity of their widespread use to stimulate the cadets cognitive activity is demonstrated. Next, the definition of the term «interactive learning» is displayed. The article also says about its main tasks. It examines the system of principles that a teacher-researcher and practitioner should be guided by when planning and implementing educational work with appropriate methods wide application. The advantages inherent in some of them in optimizing the cadets cognitive activity course and results are considered.

Key words: military university, interactive learning, cognitive activity, cadet, teacher.

Введение. Сегодня фиксируются плюрализация и связанное с ней усложнение задач, стоящих перед Вооружёнными силами РФ (М.А. Бабухин, В.П. Быков, Е.В. Запорощенко, Д.В. Изосимов, Ю.А. Панасенко, Н.И. Попова, Л.И. Трубникова). Соответственно, и деятельность современного офицера отличается сложностью, многозадачностью, полифункциональностью. Её реализация предполагает высокий уровень развития профессионализма и воинского мастерства, а равно и личностных качеств [10].

В связи с вышеизложенным существенные трансформации должен претерпеть процесс реализации образовательных программ военными вузами. В него необходимо интегрировать инновационные педагогические технологии. Конечно, подходы, приёмы и методы, могущие быть причисленными к данной категории, интересуют нас не сами по себе. Они – лишь средства оптимизации хода и результатов педагогической деятельности, осуществляемой в пространстве современного военного вуза.

Например, свою эффективность в этом качестве доказали методы интерактивного обучения (Н.С. Киргинцева, Н.А. Ламухина, Т.В. Ларина). В частности, целесообразным представляется их использование для повышения когнитивной активности курсантов (Д.В. Изосимов, Т.В. Котлованова, О.А. Панфилова, Д.В. Сергеева, Л.И. Трубникова, Н.А. Ярыгина). Некоторые аспекты их применения для решения соответствующих задач будут рассмотрены ниже.

Изложение основного материала статьи. Интерактивное обучение представляет собой такую форму организации познавательной деятельности лиц, осваивающих программы современного военного вуза, которая характеризуется ориентацией на формирование у них мотивации учения и развитие познавательных интересов (Т.В. Котлованова, Н.А. Ламухина, О.А. Панфилова, Д.В. Сергеева). Немаловажной является также сопутствующая реализации соответствующих методик интенсификация развития организаторских, коммуникативных, аналитических и рефлексивных умений, – качеств, необходимых будущим военным специалистам в текущих условиях [1].

Основная задача такого обучения – познавательная. Она связана с непосредственным изучением дисциплин, формированием системы научных знаний и мировоззрения, развитием у будущих офицеров комплекса общеучебных и интеллектуальных умений, а равно и специальных военно-профессиональных навыков [4].

Вторая задача – развитие компетенций, необходимых для успешной реализации коммуникативной функции в военно-профессиональной среде [6]. Это, в свою очередь, связано с формированием у курсантов готовности к осуществлению перцептивной, когнитивной, а также интерактивной составляющих общения.

Далее, реализация рассматриваемых методов при работе с курсантами военного вуза должна осуществляться на основе системы дидактических принципов. Указанный термин мы склонны трактовать как требования к ходу и результатам процесса подготовки военных специалистов, характеризующиеся направленностью на повышение его эффективности (Д.В. Изосимов, Н.С. Киргинцева, Н.А. Ламухина, Т.В. Ларина, Ю.А. Панасенко, Н.И. Попова, Л.И. Трубникова). Мы можем выделить четыре таких принципа (Таблица 1).

Принципы интерактивного обучения

Принцип	Особенности его реализации в повседневной педагогической практике военного вуза
Взаимосвязи индивидуальной и коллективной форм организации учебного процесса	Эффективное использование индивидуальных форм обучения предполагает учёт познавательных способностей каждого учащегося, определяющих характер его когнитивной деятельности, а также существующих потенциалов для самовыражения. Широкое же применение коллективных или групповых форм деятельности требует учёта этих же характеристик курсантов, но уже в целях повышения эффективности планирования и организации ими совместных курсовых проектов, рефератов участия в дискуссиях, конференциях, семинарах, круглых столах. При этом педагогическому работнику следует учитывать, что результативность обеих этих форм деятельности зависит не только от условий их организации, но во многом также от личностных качеств субъектов образовательных отношений (М.А. Бабухин, Ю.А. Панасенко, Н.И. Попова).
Практической направленности	Проблемы, рассматриваемые курсантами на учебных занятиях, проводимых с применением любого интерактивного метода с необходимостью должны отражать реальные, в т.ч. нестандартные ситуации, могущие возникнуть по ходу несения будущим офицером военной службы.
Обучения на основе диалога	При планировании и проведении учебных занятий необходимо предусмотреть возможности для стимулирования коммуникативной активности учащихся [8].
Сотрудничества	Его грамотное воплощение в ходе педагогической деятельности подразумевает организацию работы курсантов в составе микрогрупп. В свою очередь, такая их активность должна быть направлена на анализ и поиск способов разрешения различных проблемных ситуаций [1].

Нетрудно заметить, что по ходу реализации вышеперечисленных принципов определённые изменения претерпевает роль преподавателя. Из транслятора готовых знаний он превращается, скорее, в тьютора, – помощника и консультанта на пути самостоятельного освоения курсантами новых для них компетенций.

По ходу реализации совместной творческой деятельности педагог, таким образом, зачастую выступает как почти равноправный участник обсуждения тех или иных учебных проблем. Действительно, курсанты выявляют проблемы, разрабатывают шаги на пути к их решению и/или вопросы для обсуждения при его непосредственном участии, что является одной из основ интерактивного обучения как взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса (Т.В. Котлованова, Н.А. Ламухина, Ю.А. Панасенко, О.А. Панфилова, Н.И. Попова, Н.А. Ярыгина).

Такое взаимодействие может осуществляться, например, между преподавателем и курсантом, между курсантами в составе микрогрупп и др. Ему с необходимо придать практический характер. Для этого, в свою очередь следует перед началом каждого занятия, либо отдельного его этапа, ставить конкретные цели и правила, согласно которым будет организована дальнейшая деятельность участников образовательного процесса.

Сказанное представляется справедливым применительно ко всем формам организации учебной работы [4]. В этой связи, дабы сохранить свою эффективность, они также должны претерпеть определённые изменения.

Например, в стенах современных военных вузов лекции чаще всего проводятся в традиционной форме. Однако исследователям и практикам более перспективной представляется такая их организация, при которой может быть реализовано коллективное обсуждение тех или иных проблем, кейсов, эффективные индивидуальные и коллективные поиски оптимальных вариантов их решения (М.А. Бабухин, Н.А. Ламухина, Ю.А. Панасенко, О.А. Панфилова). По этой причине в ходе профессиональной подготовки курсантов современного военного вуза приемлемым представляется использование некоторых видов интерактивной лекции (Таблица 2).

Таблица 2

Виды интерактивной лекции, способствующие стимуляции познавательной активности будущих офицеров

Вид	Основные особенности	Влияние на интенсификацию когнитивной деятельности
Лекция-пресс-конференция	В начале теоретического занятия, организованного в такой форме, преподаватель сообщает курсантам тему. Затем он предлагает учащимся, индивидуально или в составе микрогрупп, письменно сформулировать вопросы, вызывающие у них интерес или затруднения. Далее педагогом данные вопросы анализируются и сортируются по их смысловому содержанию. На последующих этапах лекции необходимый материал излагается в соответствии с логикой этих вопросов. Рассматриваемая форма организации учебного процесса представляется нам применимой на всех этапах изучения тех или иных дисциплин.	Способствует развитию у курсантов умений и навыков, позволяющих анализировать, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать вопросы. Проведение лекционного занятия в такой форме также позволяет оперативно выявить и при необходимости – скорректировать отношение курсантов к осваиваемой в настоящий момент теме, модулю, дисциплине [10].
Проблемная лекция	В рамках такой лекции трансляция необходимого материала осуществляется путём рассмотрения тех или иных проблем. Её центральная методическая особенность – максимальная интеграция будущих военных специалистов в анализ подобных ситуаций, предлагаемых педагогическим работником по ходу занятия, а равно и активные поиски оптимальных решений таковых. При этом изучение новой темы (модуля) начинается с постановки проблемного вопроса, содержащего некое противоречие, требующее обнаружения и разрешения. Обязательным является обращение педагога к аудитории, вовлечение всех её представителей в диалог, посвящённый разрешению противоречия [2].	Лекционное занятие, носящее такой характер, вполне может способствовать глубокому усвоению курсантами необходимого материала. Однако, это не является главным её плюсом с точки зрения стимуляции их познавательной деятельности. Дело в том, что занятия, организованные по такому принципу, позволяют вооружить учащихся компетенциями, необходимыми для эффективного поиска путей выхода из различных проблемных ситуаций, в т.ч. при освоении новых для них знаний, умений, навыков. У

		курсантов таким образом разовьются исследовательские умения, способность к самостоятельному принятию решений в ситуациях неопределённости.
Лекция с разбором конкретных ситуаций	Главной особенностью лекции такого типа является её построение на основе обсуждения конкретных ситуаций, каковые с определённой вероятностью могут возникнуть в учебной, а в дальнейшем – профессиональной деятельности будущих офицеров ВС РФ. В свою очередь, такого рода ситуации могут быть представлены устно либо в аудиовизуальном формате. Решающее значение здесь имеет краткость представления при ёмкости содержания. Оно должно быть достаточным в смысле возможности оценки и дачи характеристики изучаемых предметов, явлений и процессов. Ознакомившись с ситуацией, учащиеся обсуждают её в составе групп или пар, после чего представляют полученные варианты их решения. Со своей стороны педагог стимулирует участие курсантов в обсуждениях, например, предлагая им вопросы и/или дополнительную информацию. Опираясь на ошибочные или, напротив, верные высказывания обучаемых, анализируя и обобщая материал, преподаватель подводит их к корректным с точки зрения освоения темы выводам. Допустимым является применение рассматриваемого метода при организации не только всей лекции, но и отдельных её частей, например, при повторении изученного материала в начале занятия [5].	Активно участвуя в обсуждении тех или иных ситуаций, осуществляя поиск её эффективных решений, курсанты осваивают умения, связанные с формированием и логичным изложением собственного мнения, использования доказательств, опровержений, осознанного выбора, самостоятельного приобретения знаний и опыта [8].
Лекция-беседа	При проведении лекционного занятия в данной форме педагогический работник военного вуза может использовать самые разные приёмы. В этой связи, например, приемлема постановка проблемных вопросов либо таких, что подготавливают учащихся к активному восприятию нового материала, актуализируют имеющиеся у них знания по теме, предполагаемой к рассмотрению. Организация такой лекции представляется возможной в том случае, если курсанты готовы к совместному обсуждению, а лучше – и к постановке спорных (во всяком случае, на том этапе освоения профессии, на котором находятся они) вопросов. Лекции, могущие быть причисленными к рассматриваемому типу, характеризуются фактом тесного взаимодействия между аудиторией и педагогическим работником, а равно акцентуализацией внимания на наиболее значимых проблемах (М.А. Бабухин, В.П. Быков, Т.В. Котлованова Т.В. Ларина, Д.В. Сергеева, Л.И. Трубникова, Н.А. Ярыгина).	Совместная активность преподавателя и курсанта, характерная для такой лекции, способствует формированию у будущего военного специалиста ощущения сопричастности к педагогическому процессу, повышению субъективной ценности осваиваемых компетенций, а, следовательно, развивает у обучающихся положительную мотивацию учения [2].

Во время лабораторных, семинарских и практических занятий наиболее приемлемой с точки зрения активизации когнитивной деятельности курсантов является технология кейс-стади. При этом на занятиях преподаватели, многие из которых являются действующими офицерами и имеют опыт осуществления профессиональной деятельности в войсках, используют кейсы, разработанные на основе личного опыта.

Дидактически правильное применение технологии кейс-стади с большой вероятностью позволит будущим офицерам продуктивно взаимодействовать друг с другом. Следовательно, больший сегмент обучающихся курсантов будет интегрирован в обсуждение предлагаемых вопросов, обмен собственным видением различных проблем, анализ и обобщение доступного материала, а также разработку и применение альтернативных вариантов решения учебных (следовательно, позднее и профессиональных) проблем [3].

Второе преимущество рассматриваемого метода – его комплексность. По сути он является сложной в структурном отношении системой, в которую входят другие интерактивные методы, вполне могущие найти своё применение в стенах высших военных училищ, действующих на территории современной России (Н.А. Ламухина, Ю.А. Панасенко, О.А. Панфилова, Д.В. Сергеева, Н.А. Ярыгина). Современное состояние изучения интересующей нас проблемы позволяет отнести к ним следующие:

- ситуационный анализ;
- проблемное обучение [7];
- дискуссия;
- деловые и ролевые игры (Д.В. Изосимов, Н.А. Ламухина, Ю.А. Панасенко);
- перевёрнутое обучение;

– изучение аутентичного материала на материалах электронных СМИ государств изучаемого языка (используется в процессе преподавания иностранных языков – Н.В. Гусева [5]);

– моделирование [3].

Следующий плюс рассматриваемого интерактивного метода – достаточный уровень его разработанности. Действительно, сегодня на страницах научной и методической литературы встречаются кейс-технологии разной предметной направленности (В.П. Быков, Т.В. Котлованова, Д.В. Сергеева, Н.А. Ярыгина).

Педагогу-практику, занимающемуся рецепцией соответствующего опыта, всегда следует помнить: основополагающим моментом, определяющим успешность реализации кейс-стади при работе с курсантами современного военного вуза является опора на их субъектный опыт, а равно и компетенции, приобретённые в осваиваемой и смежных с ней областях. Это позволит установить межпредметные связи как сопутствующего, предшествующего, так и перспективного характера [3].

Приведём примеры кейсов, которые могут быть использованными при подготовке будущих военных специалистов (Таблица 3).

Таблица 3

Типы ситуаций, которые могут быть смоделированы в условиях современного военного вуза

Тип	Роль в повышении познавательной активности курсантов
Ситуация-упражнение	Её разрешение предполагает активизацию усилий обучающихся, связанных с поиском информации в специальных источниках, справочной, учебной и научной литературе.
Ситуация-иллюстрация	Как следует из её наименования, позволяет проиллюстрировать учащимся основные закономерности и механизмы, характерные для их будущей службы, а, значит, и пользу формируемых в вузе компетенций для её несения [5].
Ситуация-проблема	Расширяет возможности для включения в процесс профессиональной подготовки реальных проблем, обусловленных текущим состоянием военного дела в России и мире.
Ситуация-оценка	Повышает эффективность само и взаимооценивания обучаемыми хода и результатов их познавательной деятельности.

Отметим основную методическую особенность кейс-стади. Она заключается в практической направленности данного метода. Другими словами, расширяются потенции, существующие в образовательном пространстве современных военных вузов для применения формируемых компетенций в ходе решения конкретных задач. Таким образом, интерактивный характер кейс-стади благоприятствует углублённому усвоению учебного материала за счёт активизации участия курсантов в действиях по его приобретению и последующему эффективному использованию [7].

Из вышеизложенного следует, что её ценность в развитии у будущих офицеров системы умений и навыков, необходимых для принятия неоднозначных решений в реальных условиях, включая непредвиденные ситуации. Большое значение также имеет формирование у них компетенций, позволяющих соотносить имеющиеся знания с объективными условиями исполнения служебных обязанностей.

На наш взгляд, элементы интерактивного обучения применимы и в ходе самостоятельной работы курсантов. В этой связи, прежде всего, отметим, что в последние годы достаточно широкое распространение в вузах соответствующего профиля получили электронные учебники и методические пособия [2]. Они могут быть использованы в целях активной стимуляции познавательной деятельности.

В этой связи интересен опыт Военного университета, в котором происходит активная работа с электронными пособиями (Н.В. Гусева и др. [4]). При этом автор Н.В. Гусева отмечает, что особенность электронных пособий для курсантов – максимальная насыщенность материалом, связанным непосредственно с военно – профессиональной деятельностью.

Содержание электронного учебника или электронного пособия должно быть структурировано при максимальном учёте индивидуально-психологических особенностей курсантов. В число других важных требований к нему входят: практическая направленность; возможность выбора обучающимися оптимальной образовательной траектории [9].

Важно при этом отметить, что обучающий эффект в таких случаях достигается не только за счёт содержательной части, но также благодаря расширению использования тестирующих программ. Возможности таковых позволяют оптимизировать процессы контроля и самоконтроля степени усвоения учащимися предметных и надпредметных компетенций [7; 8].

Выводы. Подводя итог рассмотрению той роли, которую методы интерактивного обучения играют в процессе активизации когнитивной деятельности курсантов военного вуза, прежде всего, отметим сложный, комплексный характер деятельности современного офицера.

Соответственно, и подготовка к ней должна претерпеть существенные трансформации. Всё большую роль в её структуре играет формирование у обучающихся системы компетенций, необходимых для эффективного общения в профессиональной сфере, умений и навыков, позволяющих реализовывать непрерывную деятельность, направленную на самосовершенствование. В свою очередь, важным условием для развития этих черт профессионального портрета является стимуляция познавательной активности курсантов.

Действенными инструментами таковой выступают интерактивные методы обучения. На настоящий момент они достаточно хорошо исследованы и вполне могут быть применены в условиях высшего военного училища.

Литература:

1. Активизация познавательной деятельности при изучении общетехнических дисциплин в условиях военного вуза / Ю.А. Панасенко, Л.И. Трубникова, Е.В. Запороженко, Т.В. Котлованова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 170-173
2. Бабухин, М.А. Педагогические условия формирования исследовательской самостоятельности курсантов военного вуза / М.А. Бабухин // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – С. 72-77
3. Быков, В.П. Интерактивное обучение как основа активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся в военном вузе / В.П. Быков // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – Т. 4. – № 2. – С. 36-43
4. Гусева, Н.В. Электронный учебник как эффективное средство обучения иностранному языку курсантов военных вузов / Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 223-225
5. Гусева, Н.В. Роль аутентичного материала в процессе обучения иностранному языку курсантов военных вузов / Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 316-318
6. Изосимов, Д.В. Активизация учебно-познавательной деятельности курсантов военного вуза с применением активных методов обучения / Д.В. Изосимов // Universum: психология и образование. – 2020. – № 2(68). – С. 1-3
7. Ламухина, Н.А. Общая характеристика нормативной модели опережающей профессиональной подготовки курсантов военного вуза / Н.А. Ламухина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 97-101
8. Ларина, Т.В. Андрагогический подход к повышению качества обучения иностранному языку в военном вузе / Т.В. Ларина, Н.С. Киргинцева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 197-199
9. Попова, Н.И. Активизация познавательной деятельности курсантов военных высших учебных заведений / Н.И. Попова // The Scientific Heritage. – 2020. – № 53(4). – С. 54-56
10. Смурыгин, А.В. Проблемная лекция как способ развития творческого мышления слушателей и курсантов / А.В. Смурыгин, В.Г. Дрига, В.А. Асеев // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2020. – № 16. – С. 57-67

УДК 159.923.5:376.3

аспирант Порфирьев Иван Васильевич

Институт психологии и комплексной реабилитации МГПУ (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ МАТЕРЕЙ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА РЕБЁНКА И ЗАНЯТОСТИ МАТЕРИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования психологических ресурсов матерей, воспитывающих детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР), в зависимости от возраста ребёнка и занятости матери. Анализ проведён на основе социально-демографических данных, а также показателей эмоционального выгорания, вовлечённости и ресурсного потенциала, полученных с помощью методики «Уровень эмоционального выгорания родственников (родительско-детский вариант)». Выявлены значимые различия между матерями детей младше 10 лет и старше 10 лет: снижение вовлечённости, повышение уровня выгорания и изменение ресурсных характеристик по мере взросления ребёнка. Установлено, что наличие или отсутствие занятости матери существенно влияет на уровень деструктивной разрядки напряжения. Полученные данные свидетельствуют о необходимости разработки целевых программ поддержки, учитывающих возрастные и социальные особенности матерей, воспитывающих детей с ТМНР. Статья акцентирует внимание на важности комплексного подхода к сопровождению данных семей, включая психоэмоциональную и социальную поддержку матерей.

Ключевые слова: матери детей с ТМНР, возраст ребёнка, занятость матери, психологические ресурсы, эмоциональное выгорание, вовлечённость.

Annotation. The article presents the results of the study of psychological resources of mothers raising children with severe multiple developmental disabilities, depending on the child's age and mother's employment. The analysis was carried out on the basis of socio-demographic data, as well as indicators of emotional burnout, involvement and resource potential obtained using the technique 'Level of emotional burnout of relatives (parent-child variant)'. Significant differences between mothers of children under 10 years old and over 10 years old were revealed: decrease in involvement, increase in the level of burnout and change in resource characteristics as the child grows up. It was found that the presence or absence of mother's employment significantly affects the level of destructive stress discharge. The data obtained indicate the need to develop targeted support programmes that take into account the age and social characteristics of mothers raising children with TMND. The article emphasises the importance of an integrated approach to supporting these families, including psycho-emotional and social support for mothers.

Key words: mothers of children with SMD, child's age, mother's employment, psychological resources, emotional burnout, involvement.

Введение. Вопрос сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), стал актуальным в отечественной науке с 1990-х годов. Это связано с постепенным вхождением России в мировую образовательную среду и переходом к семейно-ориентированному подходу в обучении и воспитании детей с ОВЗ.

За последние 35 лет проблематика семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), получила значительное внимание в научной среде. Было проведено более 50 исследований, посвященных различным аспектам этой темы, включая психологические, педагогические, социальные и медицинские аспекты. Эти исследования охватывают широкий спектр вопросов: от выявления особенностей внутрисемейных отношений и социально-психологической адаптации родителей до разработки практических рекомендаций для специалистов, работающих с такими семьями.

Отдельное внимание уделяется изучению семей, воспитывающих детей с разными категориями нарушений, такими как расстройства аутистического спектра, умственная отсталость, сенсорные нарушения, нарушения опорно-двигательного аппарата. Каждое из этих направлений имеет свои уникальные особенности, которые требуют комплексного подхода и междисциплинарного взаимодействия специалистов.

В 2019 году необходимость работы с семьями, воспитывающими детей с нарушениями развития, получила официальное закрепление в паспорте научной специальности по коррекционной педагогике. Впервые был выделен отдельный пункт, посвященный данной теме: «Психолого-педагогическое изучение и сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ и/или инвалидностью. Педагогические условия включения семьи в развивающее взаимодействие с ребенком». Это подчеркнуло значимость семейно-ориентированного подхода в коррекционной педагогике и необходимость разработки эффективных методов взаимодействия с семьями.

Вместе с тем, исследования семей, воспитывающих детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР), в настоящее время носят преимущественно единичный характер. Однако даже имеющиеся данные свидетельствуют о ряде серьезных проблем, с которыми сталкиваются такие семьи. Современные исследования указывают на ухудшение психоэмоционального состояния родителей, а также на снижение качества внутрисемейных отношений [7]. Длительное пребывание родителей в состоянии пролонгированной психотравмирующей ситуации, вызванной уходом за ребенком с ТМНР, приводит к значительному напряжению их психологических защит [9, 11].

Это обстоятельство предъявляет высокие требования к психоэмоциональной устойчивости родителей, поскольку они вынуждены справляться с постоянными стрессовыми и фрустрирующими переживаниями. Для эффективного выполнения родительских функций требуется не только физическая выносливость, но и способность сохранять эмоциональное равновесие в условиях хронического стресса.

Изложение основного материала статьи. Организация и методы исследования. Для проведения эмпирического исследования были применены методы беседы, специально разработанная анкета для сбора данных о социально-демографических и клинических характеристиках участников. Для оценки психометрических показателей родителей и отношений между родителем и ребенком использована методика «Уровень эмоционального выгорания родственников (родительско-детский вариант)» (УЭВР) [1], разработанная Национальным исследовательским центром психиатрии и неврологии им. В.М. Бехтерева. Методика УЭВР/РДВ состоит из двух блоков: «выгорание» и «вовлеченность». Блок «выгорание» включает шкалы «Истощение», «Цинизм», «Редукция личностных достижений» и «Деструктивная разрядка напряжения». Блок «вовлеченность» состоит из шкал «Энергия», «Наполненность смыслом», «Самозффективность в лечении родственника» и интегративной шкалы «Ресурс». Для обработки полученных данных использовались статистические методы, включая сравнительный анализ, ранговую корреляцию по Спирмену и дисперсионный анализ. При проведении сравнительного анализа применялся непараметрический критерий Манна-Уитни.

Метод беседы и специального анкетирования позволил описать социально-демографические данные матерей, участвующих в исследовании. Выборка включает данные о 177 матерях, имеющих детей с ТМНР, и характеристиках

возраста их детей. Анализ возрастных показателей матерей демонстрирует следующие статистические параметры: среднее арифметическое значение – 39,09 лет ($M=39$), стандартное отклонение – 5,961 года. Минимальный возраст матери составляет 19 лет, максимальный – 60 лет, что указывает на широкую возрастную вариативность. В разрезе квартильного анализа 25% матерей моложе либо равны 35 годам, медиана соответствует 39 годам, а верхний квартиль достигает 43 лет.

Возраст детей также характеризуется значительной неоднородностью: средний возраст равен 6,46 года, медиана – 5 лет, стандартное отклонение – 4,855 года. Минимальное значение возраста детей составляет 1 год, максимальное – 22 года. Квартильный анализ демонстрирует, что 25% детей моложе или равны 3 годам, 50% – 5 годам, а 75% – 9 годам. Таким образом, анализ распределения возрастов матерей и их детей с ТМНР свидетельствует о достаточной гетерогенности выборки, что необходимо учитывать при дальнейшем изучении социальной, психологической и педагогической специфики данных семей.

Результаты исследования. Представленные результаты исследования основываются на многостороннем анализе социально-демографических характеристик семей. Данные о возрастном составе, территориальном распределении и других социально-демографических параметрах были проанализированы с использованием разнообразных статистических методов. Кроме того, для проверки статистически значимых различий между группами по ряду изучаемых признаков применялся дисперсионный анализ, что позволило выделить существенные факторы и определить их влияние на рассматриваемые феномены. Такой комплексный подход к обработке данных обеспечивает целостное представление о характере изучаемых процессов и служит основой для выработки научно обоснованных выводов.

Представленная выборка ($N=177$) характеризуется широкой географической представленностью, охватывая как различные регионы Российской Федерации, так и зарубежные территории. Наибольшие группы респондентов проживают в крупнейших мегаполисах, таких как Москва и Московская область (в сумме 45 человек), а также в крупных региональных центрах, например, Ханты-Мансийск (14 человек) и Сургут (14 человек). Значительная часть выборки представлена жителями Санкт-Петербурга и близлежащих районов (в общей сложности 7 человек), а также Волгограда (7 человек). Помимо центральных и северных регионов, в выборке присутствуют респонденты из южных субъектов РФ (например, Краснодар – 5 человек), из сибирских и дальневосточных городов (Иркутск, Улан-Удэ, Горно-Алтайск), а также из республик Северного Кавказа. Таким образом, совокупность данных свидетельствует о многообразии географического распределения участвующих в исследовании матерей: в выборке представлены как столица и крупнейшие города, так и средние и малые населённые пункты, охватывающие широкий спектр экономических, культурных и географических условий.

Полученные данные об уровне образования матерей свидетельствуют о преобладании высококвалифицированных специалистов в исследуемой выборке. Среди 177 опрошенных наиболее многочисленную группу (62,7%) составляют матери с высшим образованием уровня специалитета или магистратуры. Ещё 19,8% имеют высшее образование в форме бакалавриата. Доля респонденток со средним профессиональным образованием достигает 16,4%. Отдельные случаи (по 0,6%) представляют собой сочетания среднего профессионального образования с высшей квалификацией (специалитет, магистратура), указывая на дополнительную профессионализацию отдельных участниц. Таким образом, можно утверждать, что общий уровень образовательной подготовки матерей, воспитывающих детей с ТМНР, является достаточно высоким и разнообразным по своим типам.

Согласно представленным данным, среди 177 опрошенных матерей, воспитывающих детей с ТМНР, большинство (60,45%) в настоящий момент не работают, тогда как 39,55% заняты трудовой деятельностью. В отношении семейного положения преобладают замужние женщины (81,36%), при этом 18,64% находятся в разводе. Что касается количества детей, 35,59% матерей воспитывают одного ребёнка, а 64,41% – более одного ребёнка. Данные показатели отражают достаточно устойчивый социально-демографический профиль: преимущественно замужние матери, в большинстве случаев имеющие более одного ребёнка, при этом более половины из них не вовлечены в трудовую деятельность.

Выборка представленных случаев характеризуется наличием у всех детей тяжёлых множественных нарушений развития (ТМНР). В перечень входят различные сочетания расстройств нервной системы, двигательных и сенсорных нарушений, расстройств аутистического спектра, умственной отсталости, эпилепсии, наследственных синдромов, а также серьёзных нарушений зрительной, речевой и когнитивной сфер. Таким образом, каждый случай отражает комплексное сочетание тяжёлых патологий, требующее многоаспектного подхода к диагностике, коррекции и сопровождению.

Результаты, полученные по методике УЭВР/ДРВ, свидетельствуют о следующей динамике показателей среди респондентов. Примерно половина обследуемых матерей продемонстрировала низкий уровень по шкале ресурс (80 человек), в то время как ещё одна часть выборки (88 человек) характеризуется средним уровнем данного показателя. Высокие показатели ресурса отмечены лишь у незначительного числа участниц (9 человек).

По шкале самоэффективности преобладает средний уровень (132 человека), что указывает на наличие у матерей представлений о собственных возможностях и способностях к преодолению сложных ситуаций, связанных с уходом за ребёнком. Данный факт свидетельствует о наличии у респонденток определённого потенциала к адаптации и повышенной восприимчивости к внешней помощи.

Большинство матерей (146 человек) демонстрируют средний уровень истощения, что указывает на состояние утомлённости, снижение адаптационных резервов и, как следствие, потребность в дополнительной поддержке.

Что касается деструктивных форм разрядки напряжения, для большей части выборки (106 человек) характерны средние значения данного показателя. Однако относительно значимая доля матерей (43 человека, почти четверть выборки) обладает высоким уровнем деструктивной разрядки, представляющим особый риск для эмоционального благополучия лиц, непосредственно осуществляющих уход за ребёнком. Таким образом, полученные результаты подчёркивают необходимость комплексных поддерживающих мер, направленных на стабилизацию эмоционального состояния матерей и укрепление их внутренних ресурсов.

Подводя итог, следует отметить, что исследуемая группа характеризуется низким уровнем ресурсного потенциала и признаками психического истощения, при одновременном сохранении ощущения собственной активности и способности к преодолению возникающих трудностей. Данный профиль свидетельствует о повышенной восприимчивости к профессиональному сопровождению и поддержке, поскольку респондентки не только остро нуждаются в дополнительных ресурсах, но и потенциально готовы эффективно использовать предлагаемые им возможности.

Важным аспектом данного исследования являлось выявление достоверных различий в уровне психологических ресурсов и эмоционального состояния у матерей, воспитывающих детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития (ТМНР), в зависимости от возраста ребёнка. В частности, анализировались различия между группами матерей с детьми младше 10 лет и старше 10 лет по ряду показателей, оценённых с помощью соответствующих психодиагностических методик (Таблица 1).

Значимые различия шкал методики УЭВР/ДРВ между группами матерей с детьми младше 10 лет и старше 10 лет

Показатель	энергия	смысл	ресурс	самоэффективность	истощение	цинизм	Деструктивная разрядка напряжения	Редукция личностных достижений	Вовлеченность	Выгорание
p-уровень* (< 0,05)	,004*	,481	,038*	,045*	,078	,009*	,600	,029*	,016*	,013*

Результаты статистического анализа свидетельствуют о наличии значимых различий по пяти из восьми оцениваемых шкал, что указывает на возраст-специфический характер изменений в уровне энергии, ресурса, самоэффективности, деструктивной разрядки напряжения, редукции личностных достижений, а также в интегральных показателях вовлеченности и выгорания матерей. Так, у матерей с детьми старше 10 лет отмечается существенное снижение вовлеченности (средний показатель снижается с 93,92 до 71,59) и повышение уровня выгорания (средний показатель повышается с 83,91 до 107,03). Эти данные могут свидетельствовать об усилении эмоционального напряжения и снижении мотивационных ресурсов по мере взросления ребёнка.

Дополнительный факторный анализ выявил влияние ряда социодемографических переменных, таких как наличие супруга/партнёра, количество детей в семье и вовлеченность в трудовую деятельность. Из данных факторов наибольшую статистическую значимость проявил показатель занятости: работающие матери, воспитывающие детей старше 10 лет, характеризуются существенно более низким уровнем деструктивной разрядки напряжения (2,6 балла) по сравнению с неработающими матерями той же возрастной группы, у которых данный показатель практически в полтора раза выше.

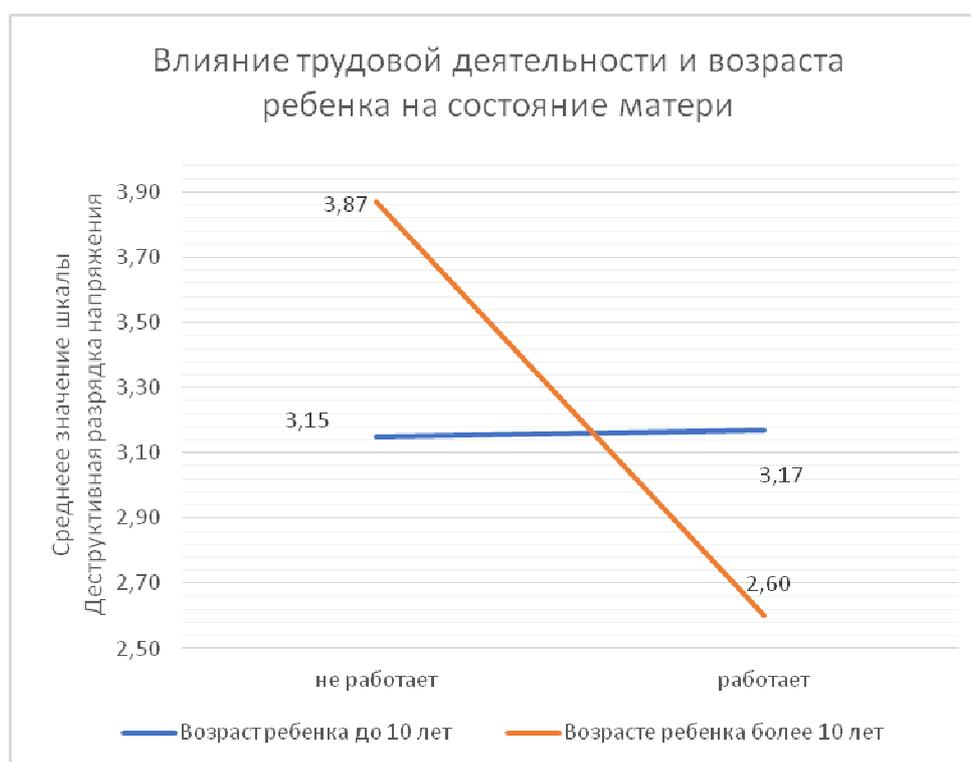


Рисунок 1. Влияние трудовой деятельности и возраста ребенка на состояние матери

Таким образом, полученные результаты указывают на существенную роль возраста ребёнка в формировании психологического статуса матерей, воспитывающих детей с ТМНР, а также демонстрируют важность учета дополнительных социодемографических факторов. Данный комплексный подход к анализу данных позволяет глубже понять механизмы изменения ресурсных возможностей и эмоционального благополучия матерей по мере взросления ребёнка, а также намечать пути целенаправленной коррекционной и психотерапевтической поддержки данной группы.

Выводы.

1. Анализ показал значимые различия в уровне психологических ресурсов и эмоционального состояния матерей, воспитывающих детей с ТМНР, в зависимости от возраста ребёнка. У матерей детей старше 10 лет наблюдается снижение уровня вовлеченности и повышение уровня выгорания, что может быть связано с увеличением нагрузки и изменением потребностей ребёнка по мере его взросления.

2. У матерей с детьми младшего возраста отмечаются более высокие показатели ресурса и самоэффективности, что свидетельствует о большей уверенности в своих возможностях справляться с трудностями. У матерей с детьми старше 10 лет эти показатели снижаются, что подчёркивает важность поддержки в долгосрочной перспективе.

3. Наличие или отсутствие занятости матери существенно влияет на её эмоциональное состояние. Работающие матери демонстрируют более низкий уровень деструктивной разрядки напряжения по сравнению с неработающими, что может быть связано с доступом к дополнительным социальным ресурсам и возможностью временного отвлечения от забот, связанных с уходом за ребёнком.

4. Большинство матерей, участвующих в исследовании, замужем и имеют более одного ребёнка, однако значительная часть не вовлечена в трудовую деятельность, что подчёркивает необходимость предоставления социально-экономической поддержки данной группе.

5. Результаты исследования подчёркивают необходимость разработки целевых программ поддержки матерей, воспитывающих детей с ТМНР, с учётом возраста ребёнка и социального статуса матери. Такие программы должны быть направлены на укрепление ресурсного потенциала, профилактику выгорания и поддержку занятости матерей.

Литература:

1. Взаимосвязь социально-демографических и клинических факторов с эмоциональным выгоранием и вовлечённостью у матерей, состоящих в интернет-сообществах для лиц, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / А.М. Шишкова, В.В. Бочаров, Ю.С. Черная [и др.] // Педиатр. – 2023. – Т. 14. – № 5. – С. 95-105. – DOI 10.17816/PED625946. – EDN RDEZSF

2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Педагогика, 1991. – 479 с.

3. Головниц, Л.А. Практико-ориентированный подход в подготовке студентов к работе с детьми с множественными нарушениями развития / Л.А. Головниц, М.В. Жигорева, М.В. Переверзева // Специальное образование. – 2023. – № 3(71). – С. 141-154. – EDN LZIBUJ

4. Левченко, И.Ю. Изучение навыков самообслуживания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / И.Ю. Левченко, М.В. Переверзева // Детская и подростковая реабилитация. – 2017. – № 3(31). – С. 31-37

5. Левченко, И.Ю. Один из подходов к психолого-педагогической помощи детям с тяжелыми двигательными нарушениями / И.Ю. Левченко, Т.Н. Симонова // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2012. – № 2. – С. 47-51

6. Лидерс, А.Г. Семья как психологическая система. Очерки психологии семьи / А.Г. Лидерс. – М. – Обнинск: Исследовательская группа «Социальные науки», 2004. – 296 с.

7. Проблемы и ресурсы семей, воспитывающих детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии / Н.И. Отева, Н.Н. Малярчук, Г.М. Криницына, Е.В. Пащенко // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 2. – 8 с.

8. Разенкова, Ю.А. Ресурсы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью: анализ материалов всероссийского опроса / Ю.А. Разенкова, А.В. Павлова, Н.В. Романовский // Дефектология. – 2022. – № 2. – С. 53-65. – EDN QOZDWW

9. Ткачева, В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии. Диагностика и консультирование. Под научной редакцией И.Ю. Левченко. – М.: Книголюб, 2008. – 144 с.

10. Царев, А.М. Актуальные вопросы образования, жизнеустройства и комплексного сопровождения людей с тяжелыми нарушениями развития (часть 1) / А.М. Царев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – № 6. – С. 15-21

11. Шумская, Н.А. Защитные механизмы матерей, воспитывающих детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / Н.А. Шумская, Е.Г. Куликова // Дефектология. – 2021. – № 1. – С. 58-66

12. Chiu, C. Family quality of life / C. Chiu, A. Turnbull, J. A. Summers // The Oxford handbook of positive psychology and disability / Ed. M.L. Wehmeyer. – New York: Oxford University Press, 2013. – P. 365-392

13. Darling, C.A. Fathers of children with disabilities: Stress and life satisfaction / C.A. Darling, N. Senatore, J. Strachan // Stress and Health. – 2012. – Vol. 28. – № 4. – P. 269-278

14. Lee, S. Somatic symptom burden and health anxiety in the population and their correlates / S. Lee, F.H. Creed, Y.L. Mag // Journal of Psychosomatic Research. – 2015. – Vol. 78. – № 1. – P. 71-76

15. Zhou, J. Sleep quality, anxiety, somatic symptoms, and features of brain structure in parents of children with disabilities / J. Zhou, S. Gao, T. Sun // Social Behavior and Personality: An international journal. – 2022. – Vol. 50. – № 6.

Педагогика

УДК 37.012.2

доцент, кандидат педагогических наук Пчелинцева Евгения Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Иваново)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ И.И. ГОРБУНОВА-ПОСАДОВА НА ПРОЦЕСС ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОСЛЕДСТВИЙ НАСИЛИЯ НАД ДЕТЬМИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию педагогических воззрений на процесс преодоления последствий насильственных действий над детьми, одного из ведущих деятелей отечественной педагогики И.И. Горбунова-Посадова. Выдвигая на первый план вопросы просвещения общества в деле гуманного отношения к детям на этапе исторического развития Российского государства, в статье рассматривается актуальная проблема защиты детства от авторитарного, унижительного обращения со стороны взрослых. Автор анализирует взаимообусловленность процесса преодоления последствий насилия над детьми с поступательным развитием общественно-экономического развития общества на рубеже XIX-XX веков, раскрывая особенности исторического развития Российского государства. Целью статьи является определение и историко-педагогическое обоснование влияния просветительской деятельности И.И. Горбунова-Посадова на ликвидацию последствий насильственных действий над ребенком. Методологическую основу исследования составляют: цивилизационный подход, раскрывающий взаимообусловленность сложившихся на данном этапе развития формации внешних факторов и доминирующей в обществе воспитательной системы; аксиологический подход, определяющий приоритетную систему нравственно-этических ценностей; антропологический подход, который утверждает значимость норм, правил взаимодействия субъектов, обеспечивающих личностное развитие и культурологический подход демонстрирующий роль культурных детерминантов, уровень развития культуры оказывающих влияние на рост распространения насильственных действий в социуме. В статье представлен анализ педагогического наследия Горбунова-Посадова, ведущей темой которого выступает повсеместное распространение идей «свободного воспитания», инициирующих гуманные принципы взаимоотношений взрослых к детям. Результаты представленного в статье

педагогического исследования могут служить основаниям для дальнейшего научного осмысления историко-педагогического анализа проблемы устранения ликвидации насилия над детьми в современном мире.

Ключевые слова: просветительская деятельность, насильственные действия, защита детей, свободное воспитание, трудные жизненные ситуации, безопасность.

Annotation. The article is devoted to the study of pedagogical views on the process of overcoming the consequences of violent actions against children, one of the leading figures of Russian pedagogy I.I. Gorbunov-Posadov. Highlighting the issues of educating society in the humane attitude towards children at the stage of the historical development of the Russian state, the article considers the urgent problem of protecting childhood from authoritarian, humiliating treatment. The author analyzes the interdependence of the process of overcoming the consequences of violence against children with the progressive development of socio-cultural changes at the turn of the XIX-XX centuries, revealing the features of this stage of the historical development of the Russian state. The purpose of the article is to determine and historical and pedagogical justification of the influence of educational activities of I.I. Gorbunov-Posadov to eliminate the consequences of violent actions against a child. The methodological basis of the research consists of: a civilizational approach that reveals the interdependence of the formation of external factors that have developed at this stage of development and the dominant educational system in society; an axiological approach that defines a priority system of moral and ethical values; an anthropological approach that asserts the importance of norms, rules of interaction of subjects ensuring personal development and a cultural approach demonstrating the role of cultural determinants, the level of the development of culture influencing the growth of the spread of violent acts in society. The article presents an analysis of Gorbunov-Posadov's pedagogical heritage, the leading theme of which is the widespread dissemination of the ideas of "free education", initiating humane principles of adult-child relationships. The results of the pedagogical research presented in the article can serve as a basis for further scientific understanding of the historical and pedagogical.

Key words: educational activities, violent actions, child protection, free education, difficult life situations, safety.

Введение. Анализ современных научных исследований показывает, что одной из центральных проблем, обсуждаемых в обществе, является проблема устранения последствий насилия, совершаемого взрослыми над детьми дошкольного возраста [2, 4]. Подтверждением выступают информационные сообщения СМИ, статистические отчеты юридических организаций, указывающие на распространения в обществе различного вида насилия. Так, по данным Всемирной организацией здравоохранения от насилия со стороны родителей и опекунов ежегодно страдает каждый второй ребенок в мире. Именно, поэтому проблема обеспечения безопасности детей, защита от всякого рода посягательств выступает важной задачей Российской программы «Десятилетие детства» на период до 2027 года.

Актуальность настоящего исследования заключается в теоретическом осмыслении детерминантов насильственных действий над детьми в исторический период становления Российского государства и выявлении методов и способов устранения последствий насилия. Безусловно, рассматривая решения данной проблемы в аспекте реализации нравственных ценностей гуманного отношения к детям, примечательным выступает ретроспективный анализ педагогического наследия выдающихся как зарубежных деятелей (Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци), так и отечественных выдающихся представителей педагогической интеллигенции, (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель), изучающих вопросы пагубного влияния насильственных действий на психическое здоровье ребенка, а также способы ликвидации их последствий [9, С. 10]. Рассматривая многофакторную природу насильственных действий, ученые, исследователи М.В. Богуславский, О.С. Газман, Г.Б. Корнетов, В.А. Сластенин отмечали, что «гуманистические принципы, идеи общественно-просветительского движения на рубеже XIX-XX веков, имеющего место в России, являлись основой нравственного воспитания детей, препятствуя распространению насильственных действий в обществе, формируя новый взгляд на процесс становления личности» [10, 15]. При этом осознание важности обеспечения безопасности детства требовало осмысления в данной области педагогического знания, педагогического наследия, раскрывающего исторический опыт теории и практики преодоления последствий насилия над детьми с учетом специфики исторически сложившихся социокультурных трансформаций, обуславливающих приоритетность распространения в обществе нравственных ценностей. Безусловно, в данной связи непреходящее значение имели гуманистические идеи выдающихся деятелей отечественной истории педагогики, провозглашающих революционные демократические идеи защиты прав и достоинства маленького ребенка [11]. При этом, весьма закономерным являются высказывания З.И. Равкина, отмечающего, что «приоритетным направлением в исследуемом формате является ретроспективный анализ общественно-педагогического движения, раскрывающий роль как «истории культуры», так и «истории ее деятелей» [14].

Такой личностью на рубеже XIX-XX веков являлся писатель, сподвижник идей духовного свободного воспитания, яркий представитель общественно-педагогического движения в России Иван Иванович Горбунов-Посадов. По мнению Г.Б. Корнетова, А.И. Пискунова, анализ его педагогического творчества раскрывает важность духовного воспитания, содержательная сущность которого основана на идеях «свободного воспитания» как основного условия противостояния насилию над детьми на основе единства религиозных и нравственных ценностей, уважения и любви к ребенку [10]. Обращение к анализу педагогической просветительской деятельности Горбунова-Посадова предоставляет возможность выявить особенности предлагаемых выдающимся педагогом эффективных методов и средств оказания помощи детям, переживших насилие, определяя их использования в современной педагогической практике.

Изложение основного материала статьи. Цель настоящего исследования – определение и историко-педагогическое обоснование влияния просветительской деятельности И.И. Горбунова-Посадова на ликвидацию последствий насильственных действий над ребенком.

Методологическую основу исследования составляют: цивилизационный подход, раскрывающий взаимообусловленность сложившихся на данном этапе развития формации внешних факторов и доминирующей в обществе воспитательной системы; аксиологический подход, определяющий приоритетную систему нравственно-этических ценностей; антропологический подход, который утверждает значимость норм, правил взаимодействия субъектов, обеспечивающих личностное развитие и культурологический подход демонстрирующий роль культурных детерминантов, уровень развития культуры оказывающих влияние на рост распространения насильственных действий в социуме.

Обращаясь к творчеству И.И. Горбунова-Посадова (1849-1922), следует отметить наиболее значимые идеи, раскрывающие не только детерминанты насильственных действий над детьми, но и способы преодоления их последствий. Безусловно педагогические воззрения выдающегося деятеля, педагога их содержательная сущность во многом предопределялась сложившимися условиями развития общества на этапе становления Российской республики [15]. Исследователи отмечают, что в период конца XIX начала XX вв. можно отметить зарождение иного взгляда на выстраивание детско-родительских отношений в формате широкого участия общественности в обсуждении вопросов воспитания, развития педагогической науки, организации новых форм педагогической практики и активизации образовательной просветительской деятельности. Взгляды Ивана Ивановича Горбунова-Посадова на педагогические проблемы излагаются на страницах журналов «Возрождение». Обращаясь к аналитическим суждениям средовых факторов,

оказывающих влияние на распространение насилия над детьми И.И. Горбунов-Посадов выдвигает весьма существенную закономерность, сущность которой заключается в взаимообусловленности низкого культурного развития общества и использования взрослыми унижительных форм, методов воспитания детей. При этом, определяя роль ближайшего окружения ребенка, испытывавшего насильственные действия, идущие от взрослых, выдающийся деятель указывает, что «пагубное воздействие средовых факторов, таких как физические побои детей, сопровождающиеся угрозами, оскорблениями, насмешками прогнозируют в дальнейшем формирование враждебных отношений ребенка к взрослым, к сверстникам» [7]. А такие явления как хроническая безработица, отсутствие средств для существования вызывают ненависть, агрессию взрослых, которая проецируется на маленьком ребенке, что в дальнейшем обуславливает его поступки и характер поведения» [2].

При этом, обращаясь к таким судьбоносным явлениям действительности, как революционное движение против войн, насилия, понимая причины ужасающих его явлений («Пролетарии всех стран, разьединитесь! Дан приказ и пушка вам кричит: «...убивать друг друга принимайтесь, как вам царь ваш капитал велит»), деятель просветительского движения выступает противником насилия и призывает «...в тиране всё же видеть брата», «услышав Бога», исполнять заповедь: «любить, прощать, благословлять» [10]. Основополагающими доминантами воззрений Горбунова-Посадова выступают также идеи служения Богу, как всемогущей силы преодоления насилия над детьми. При этом, важно отметить, что в высказываниях выдающийся педагог стремился согласовать светские и религиозные воззрения на процесс преодоления последствий насилия над детьми. По мнению ученых Г.Б. Корнетова, Н.Б. Крыловой формирование вышеописанных воззрений явилось результатом поступательного развития формации конца XIX начала XX вв. Именно в данный период исторического развития, отмечают ученые, наблюдается как сохранение сложившейся на предшествующем этапе развития духовно-нравственной системы взглядов на процесс преодоления последствий насилия над детьми, так и зарождение иных взглядов, утверждающих приоритет творческо-активной деятельности в русле новаторских идей [5, 6].

Доказательством служат представленные И.И. Горбуновым-Посадовым в издательских статьях иллюстрации педагогическо-просветительной и издательской деятельности, которые популяризируют идеи претворения духовно-нравственного воспитания в деятельности различных организаций, таких как «Дом свободного ребенка», детские сады при Вегетарианском сообществе, комиссии по проблемам нравственного воспитания и организации семейных школ» [12]. Особый интерес вызывает деятельность московского Вегетарианского общества, которое было основано 28 февраля 1909 года по инициативе Горбунова-Посадова в Москве. Основополагающей целью сообщества являлось формирование миролюбивых, добросердечных отношений между всеми живущими. При этом, как указывал выдающийся педагог, «просветительство» есть верный путь устранения человеческих пороков, к которым относится насилие над детьми. Будучи сторонником принципа «свободного воспитания» Горбунов-Посадов отмечает важную роль культурного окружения, указывая, что именно «культурная среда таких сообществ, воспитательных учреждений, опыт воспитателей, распространяющих правила морали, могут «повысить низкий уровень образованности родителей, устранить патриархальные способы взаимодействия с детьми, используя как христианские правила религиозного человека, так и светские нормы поведения» [1, 7]. Единомышленник Л.Н. Толстого, Иван Иванович, отстаивая важность эмоциональных связей матери с детьми на ранних этапах взросления ребенка, отмечал, «что негативное влияние насильственных сцен в отношении детей, разрешения семейных споров противоречит внешнему облику христианина, психологически зарождающая личность чувства ненависти к окружающим, проявляющееся в дублировании увиденного, в переносе насилия на других в дальнейшем» [12, 13].

Подтверждением могут служить эссе Ивана Ивановича «К солнцу всеобъемлющей любви» (1919), а также перевод его гимна «Счастлив тот, кто любит вечно». В представленных произведениях находит свое отражение тема милосердия, оказания помощи, поддержки детей, переживших насильственные действия, попавших в трудные жизненные ситуации. Призывая общество оказывать бескорыстную помощь нуждающимся, выдающийся деятель отмечает, «что наилучшим образом для подражания является благотворительность взрослых, следующих христианским добродетелям, противостоящих насилию над детьми» [8, 9]. Представленный формат рассуждений находит поддержку у Н.К. Крупской, отмечающей, что именно Иван Иванович Горбунов-Посадов настойчиво утверждал, что «всеобщая помощь общественности есть проявление гуманного отношения взрослых к детям, признания их чувств» [11]. При этом, как отмечает Крупская «являясь источником зарождения всеобщего отклика на проблемы детей, Горбунов-Посадов один из первых признал важность общественной заботы о детях, единства общественных интересов с личными замыслами, которое побуждает общество признать права ребёнка, защитить его от унижения» [3].

Рассматривая в публикациях «Сострадание к животным и воспитание наших детей» (1910), «Уничтожьте же, наконец, смертную казнь» (1925), «Освобождение человека» значимость «свободного воспитания» Горбунов-Посадов, по мнению Л.Н. Толстого, становится инициатором «распространения свободного духа отечества», которое инициировалось деятелями зарубежной педагогической мысли, вызывая интерес у отечественных педагогов» [12]. При этом, общественно-педагогические воззрения И.И. Горбунова-Посадова основывались на широкие демократические идеи о ценностях «свободного воспитания» Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, отстаивающих важность обеспечения естественного свободного ненасильственного воспитания как источника формирования самопроизвольного развития ребенка [7]. Именно в педагогических сочинениях И.Г. Песталоцци («Лингард и Гертруда», «Как Гертруда учит своих детей», Ж.Ж. Руссо («Рассуждение о происхождении и основаниях неравенства между людьми» и «Об общественном договоре») отмечалась важность воспитания детей без угроз, нареканий идущих со стороны взрослых, способствующих развитию доброго начала в выстраивании коммуникативного общения, взаимодействия взрослых с ребенком, достигающего самореализации посредством творческих занятий. Будучи единомышленником идей Л.Н. Толстого о свободном воспитании, как основы познания ребенком духовных ценностей И.И. Горбунов-Посадов отстаивал роль таких принципов как: демократизм, братство, любовь ко всему живому, детская самостоятельность, достоинство ребенка. Идеи Л.Н. Толстого об отказе всякого рода насилия над детьми посредством просвещения родителей о воспитании побуждают Горбунова-Посадова выступить на страницах журнала «Возрождение» и «Свободное воспитание» с критикой жестких наказаний детей, насильственных действий, идущих от взрослых. Отстаивая гуманистические идеи воспитания маленьких детей, Горбунов-Посадов указывает, «что только отношения взрослых к детям, которые наполнены оптимизмом, радостью и главной любовью взрослых к детям, «могут обеспечить радостное детство [10]. С целью утверждения христианского учения и его распространения в семейной воспитании, Иван Иванович на страницах журнала предлагает устраивать «чтение сказок в вегетарианской харчевне» (1922, С. 16) ». Обсуждения нравственных правил поведения, поступков, описанных в сказках, помогали детям познать и обсудить на доступных примерах их сущность, получая опыт общения. Русский педагог и просветитель, Горбунов-Посадов стремился к нравственному и духовному воспитанию читателя на примерах добродетельной христианской жизни своих литературных героев. Именно, рассказывание притч, познавательных сказок раскрывали перед детьми образцы поведения, формируя нравственные правила. Привлечение к работе с детьми, испытывавших насильственные действия, непрофессионалов, родителей во многом обогатило просветительскую деятельность

Горбунов-Посадова, делая доступным излагаемое в них содержание. Рассказывая детям притчи, поучительные истории из жизни священнослужителей, исторических персонажей и простых прихожан, взрослые постигали иную сущность взаимодействия с детьми, основными принципами которой были достичь единства в понимании услышанного».

Среди произведений педагогического содержания важное место занимает статья Ив. Горбунова-Посадова «Утопия и трезвая действительность», освещающая суть его взглядов о предоставлении детям возможностей проявить самостоятельность, сделать собственный выбор. Доказательством могут служить следующие размышления автора «и пусть большинство называет идеалы свободного воспитания, основанного на детской самостоятельности и удовлетворении интересов ребёнка, как необходимой основы жизни утопией, но это слово не смутит друзей детей, не окатит их холодной водой, не погасит пламя их мысли, не остановит движения вперед на благо всего человечества» [11].

Выводы. Ретроспективный анализ наследия выдающегося деятеля отечественной педагогики Ивана Ивановича Горбунова-Посадова позволил всесторонне рассмотреть особенности его воззрений на предмет преодоления последствий насильственных действий над детьми, раскрывая гуманистические принципы в формировании доброжелательных позитивных взаимоотношений взрослых к детям. Сложившаяся, под влиянием зарубежных воззрений зарубежных представителей Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци философского учения Л.Н. Толстого, система мировоззрений о «свободном воспитании» являлась одним из знаковых направлений, указывающего на дальнейшее развитие идеи гуманного отношения к детям со стороны общества. Приверженность выдающегося деятеля к объединению духовного и светского начала в решении проблем преодоления последствий насилия над детьми способствовало поступательному процессу замены системы взглядов: от религиозно-гуманистического видения устранения насилия в обществе к зарождению активного, практического начала в устранении недопустимых наказаний в отношении детей.

Литература:

1. Алексеев А.С. Этюды о Ж.Ж. Руссо / А.С. Алексеев. – Москва, 1887 – 544 с.
2. Банщикова, Т.Н. Агрессия как понятийный конструкт: объяснительные характеристики и виды / Т.Н. Банщикова // Концепт. – 2013. – № 8(24). – С. 71-75
3. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология: учебник и практикум для вузов / Б.М. Бим-Бад. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 223 с.
4. Волкова, Е.Н. Защита детей от жестокого обращения: учебное пособие / [Е.Н. Волкова, Т.Н. Балашова, В.В. Волков]; под ред. Е.Н. Волковой. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 256 с.
5. Валькова, Н.В. Домашнее насилие над детьми. Формы жестокого обращения с детьми / Н.В. Валькова // Проблемы науки. – 2020. – № 8(56). – С. 52-56
6. Вишленкова, С.Г. С.И. Гессен и журнал «Современные записки» в 1920-1930-е годы: глава из биографии выдающегося российского педагога / С.Г. Вишленкова, А.А. Пискунова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 3. – С. 12-16
7. Герье, В. Руссо как личность / В. Герье // Педагогика. – 1992. – № 11-12. – С. 74-76
8. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
9. Куликов, В.Б. Педагогическая антропология / В.Б. Куликов. – Свердловск, 1988. – 168 с.
10. Корнетов, Г.Б. История педагогики / Г.Б. Корнетов. – Москва: Академия социального управления, 2020. – 340 с.
11. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – Москва, 2000. – 342 с.
12. Орлова, А.Е. Л.Н. Толстой как народный просветитель и учитель крестьянских детей / А.Е. Орлова, Е.В. Ильин, А.Е. Ильин // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2018. – № 2(98). – С. 231-238
13. Помелов, В.Б. Л.Н. Толстой: "Дети смотрят на воспитателя не как на разум, а как на человека" (к 190-летию великого писателя и педагога) / В.Б. Помелов // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 2(10). – С. 32-37
14. Ростовская, Т.К. Профилактика насилия как фактор безопасности семьи: Российский и казахстанский опыт / Т.К. Ростовская, Т.Б. Калиев, Н.Б. Завьялова, В.А. Безвербный // Женщина в российском обществе. – 2018. – № 1(86). – С. 78-88
15. Сафонова, Т.Я. Жестокое обращение с детьми / Т.Я. Сафонова, Е.И. Цымбал. – Москва, 1993. – 216 с.

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Раздобарина Лидия Александровна
Художественно-графический факультет Института изящных искусств (г. Москва)

ТВОРЧЕСТВО А.С. ПУШКИНА В МАСТЕР-КЛАССАХ ПО ИЗО И ДПИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. В представленном тексте рассматривается влияние творчества Александра Сергеевича Пушкина на художественное самовыражение детей. Пушкинские произведения служат ценным источником вдохновения, способствующим развитию визуального восприятия и художественных навыков юных читателей. Одним из ключевых направлений является создание иллюстраций к стихотворениям и сказкам, что помогает детям глубже понять содержание текстов. Природа в поэзии Пушкина открывает возможности для создания пейзажей в различных техниках рисования, что формирует эстетическое восприятие окружающего мира. В работе акцентируется внимание на использовании народных традиций и элементов фольклора в прикладном искусстве, что способствует уважению к культурному наследию. Интеграция музыки, вдохновленной пушкинскими текстами, обогащает занятия и создает целостный художественный опыт. Поощрение свободного самовыражения через выбор материалов способствует формированию уверенности в себе у детей. Погружение в сюжеты произведений развивает воображение и учит интерпретировать тексты через искусство. Командная работа над коллективными проектами, такими как создание ансамблей иллюстраций, формирует навыки сотрудничества и коммуникации. Изучение наследия Пушкина укрепляет чувство принадлежности к русской культуре и способствует патриотическому воспитанию. Работа подчеркивает важность литературного наследия в формировании творческой личности и гражданской позиции детей. В результате, искусство становится важным инструментом для понимания культуры и исторической идентичности.

Ключевые слова: Александр Пушкин, художественное самовыражение, иллюстрации, прикладное искусство, музыка, творчество, культурное наследие, воображение.

Annotation. This text examines the influence of Alexander Sergeyevich Pushkin's works on children's artistic expression. Pushkin's works serve as a valuable source of inspiration, contributing to the development of visual perception and artistic skills of

young readers. One of the key areas is the creation of illustrations for poems and fairy tales, which helps children to understand the content of the texts more deeply. Nature in Pushkin's poetry opens up opportunities for creating landscapes in various drawing techniques, which forms the aesthetic perception of the surrounding world. The work emphasizes the use of folk traditions and folklore elements in applied art, which promotes respect for cultural heritage. The integration of music inspired by Pushkin's texts enriches lessons and creates a holistic artistic experience. Encouraging free expression through choice of materials builds children's self-confidence. Immersion in the stories of the works develops imagination and teaches them to interpret the texts through art. Teamwork on collaborative projects, such as creating ensembles of illustrations, builds cooperation and communication skills. Studying Pushkin's legacy reinforces a sense of belonging to Russian culture and contributes to patriotic education. The work emphasizes the importance of literary heritage in the formation of children's creative personality and civic position. As a result, art becomes an important tool for understanding culture and historical identity.

Key words: Alexander Pushkin, artistic expression, illustration, arts and crafts, music, creativity, cultural heritage, imagination.

Введение. Творчество Александра Сергеевича Пушкина – бесконечный источник вдохновения для художественного самовыражения детей. Знакомство с его произведениями открывает перед юными творцами мир волшебных образов и глубоких чувств, побуждая их к созданию собственных художественных работ. Одним из ярких способов развития визуального восприятия и художественных навыков является создание иллюстраций к любимым стихотворениям и сказкам Пушкина. К каждому произведению можно подобрать свои краски и формы, что способствует не только пониманию текста, но и развитию индивидуального художественного стиля.

Природа занимает важное место в пушкинской поэзии, вдохновляя детей на исследование природных мотивов и создание пейзажей в различных техниках рисования. Через картины, созданные на основе пушкинских описаний природы, дети учатся видеть красоту окружающего мира и выражают свои чувства к нему.

Интеграция музыки в мастер-классы по декоративно-прикладному и изобразительному искусству в занятия поможет создать детям целостный образ. Использование произведений композиторов, вдохновленных текстами Пушкина, делает занятия более динамичными и увлекательными, позволяет детям услышать и почувствовать произведения на новом уровне. Погружение в пушкинские сюжеты помогает развить воображение детей, учит их интерпретировать литературные тексты через искусство, способствуя более глубокому пониманию содержания. Коллективные проекты, такие как создание сказочных инсталляций, формируют навыки сотрудничества и коммуникации среди детей, что является важным аспектом их социального развития.

Изучение пушкинского наследия укрепляет чувство принадлежности к русской культуре, а оценка его роли в литературе и искусстве формирует патриотические чувства у детей. Несмотря на время, прошедшее с момента жизни великого поэта, его работы остаются актуальными, помогая молодому поколению вести диалог с историей и культурой России. В конечном итоге, взаимодействие с наследием Пушкина превращается в многогранный и увлекательный процесс, который способствует развитию личности и креативного потенциала каждого ребенка. Изучая пушкинские сюжеты, связанные с народными традициями, мифологией и фольклором, дети могут лучше понять, как культурные и исторические факторы влияли на формирование русской идентичности. Такое погружение помогает формировать уважение к своему наследию и чувство гордости за свою страну.

Изложение основного материала статьи. Творчество Александра Сергеевича Пушкина – это не только великая литература, но и неиссякаемый источник вдохновения для детей, стремящихся к самовыражению через искусство. Пушкин, как основоположник современного русского языка и литературы, создал такие произведения, которые наполнены яркими образами, эмоциональными контрастами и глубокими размышлениями о жизни, любви и природе. Знакомая детям с его поэзией и прозой, мы не только пробуждаем их интерес к литературе, но и открываем новые горизонты для творчества.

Когда дети читают «Руслана и Людмилу» или «Сказку о рыбаке и рыбке», они знакомятся с волшебным миром, где дружба, любовь и преданность становятся основой сюжета. Образы героев, описания природы и волшебные элементы вызывают у них живой отклик, позволяя развивать собственную фантазию. Вдохновленные текстами Пушкина, дети могут создавать свои собственные художественные работы, будь то рисунки, коллажи или поделки из различных материалов. Такой подход помогает им не только научиться визуализировать свои мысли и чувства, но и осознать важность индивидуального подхода к творчеству.

Произведения Пушкина иногда используются как основа для изложения собственных эмоций и переживаний. Например, в стихотворениях о природе, написанных поэтом, при правильной работе дети находят отражение собственных ощущений, связанных с окружающим миром. Создание иллюстраций к этим произведениям позволит передать свои чувства через цвет и форму, а также через различные художественные техники, что стимулирует их креативность и развивает навыки самовыражения.

Толкование пушкинских текстов и их визуализация в художественной форме помогают создать более глубокую связь с русской культурой и историей, формируя уважение к национальным традициям. Иллюстрации к стихам и сказкам занимают особое место в литературной и художественной культуре. Они не только дополняют текст, но и оживляют его, создавая визуальные образы, которые усиливают эмоциональное восприятие произведения. Создание иллюстраций к любимым стихотворениям или сказкам – это увлекательный и творческий процесс, который может стать эффективным инструментом для развития визуального восприятия и художественных навыков у детей.

Когда дети читают стихотворения или сказки, они, как правило, представляют себе образы, персонажей и происходящие события. Поддерживая эту активность, мы можем предложить им возможность перенести свои представления на бумагу. Художественное изображение текста позволяет улучшить навыки рисования и углубить понимание прочитанного. Дети начинают осознавать, как различные элементы изобразительного искусства – цвет, форма, линия – могут передавать настроение и смысл произведения. Например, иллюстрируя стихотворение А.С. Пушкина «Зимнее утро», дети используют яркие цвета, чтобы показать радостное восприятие зимнего пейзажа. Снег, холодное солнце и деревья, укутанные белым покровом, могут быть изображены с помощью различных техник, таких как акварель, пастель или гуашь. В процессе работы они учатся и техникам рисования, и тому, как передавать атмосферу и эмоции через визуальные средства.

Создание иллюстраций к сказкам способствует развитию воображения и креативности. Каждый ребенок по-своему интерпретирует сюжет и героев. Это дает возможность проявить индивидуальность и оригинальность, что крайне важно для формирования уверенности в своих художественных способностях. Дети могут решать, как именно изобразить персонажей: будут ли они реалистичными или, напротив, фантастическими, и как подчеркнуть ключевые моменты сюжета с помощью визуальных деталей.

Работа над иллюстрациями помогает развитию критического мышления, ведь в процессе обсуждения своих творений с ровесниками школьники учатся обосновывать собственные решения, делиться идеями и воспринимать конструктивную

критику – и всё это создает среду, способствующую сотрудничеству и обмену мнениями, что важно для социального и эмоционального развития детей.

Из чего дети могут черпать идеи для собственного креатива, для создания образов в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве? Природа занимает важное место в творчестве Александра Сергеевича Пушкина, обретая форму таинственных пейзажей, удивительных описаний и глубоких философских размышлений. Его произведения, наполненные живейшими изображениями природы, вдохновляют детей на творческое самовыражение через рисование пейзажей, а также развивают их художественные навыки и эстетическое восприятие. Нельзя не отметить такой огромный культурный пласт нашего наследия, как симбиоз музыки и поэзии, связанных с творческим наследием великого писателя – они создают уникальный синергетический эффект, когда соединяются и обогащают друг друга. Произведения А.С. Пушкина, славящего красоту и глубину человеческих эмоций, вдохновили многих композиторов на создание музыки, которая усиливает выразительность его стихов. Интеграция этих двух видов искусства в образовательный процесс открывает перед детьми возможности для всестороннего творческого самовыражения и создания целостного художественного опыта.

Мастер-классы, посвященные изучению пушкинской поэзии и музыки, могут начинаться с чтения стихов, чтобы выявить их эмоциональную нагрузку и ключевые образы. После этого целесообразно слушать музыкальные произведения, написанные на основе этих текстов, например, романсы и песни, основанные на стихотворениях Пушкина. Знакомство с музыкой поможет и ощутить ритм, мелодию и атмосферу, которые композитор передал через звук, и позволит детям глубже понять эмоциональное содержание поэзии. Понимание связи между музыкой и поэзией можно расширить через практические занятия, включая создание собственных музыкальных интерпретаций пушкинских текстов.

Одним из интересных способов интеграции музыки и поэзии становится организация театрализованных представлений, где дети читают стихи, а музыкальное сопровождение создает нужное настроение. Создание подобных мини-спектаклей можно реализовать через серию мастер-классов. Такой подход помогает детям осознать, насколько музыка может изменить восприятие текста и подчеркнуть его эмоциональную окраску. Создание сценических образов, работа над костюмами и декорациями, а также репетиции – все это развивает и художественный вкус ребенка и командный дух.

Оперные произведения Н.Н. Римского-Корсакова, такие как «Сказка о царе Салтане» и «Золотой петушок» по сказкам А.С.Пушкина, являются прекрасными источниками вдохновения для детей. Их яркие персонажи, захватывающие сюжеты и уникальная музыка побуждают детей к творческому самовыражению – прослушав отрывки оперы, целесообразно предложить ребятам на мастер-классах сделать поделки или нарисовать рисунки. В качестве источника вдохновения можно использовать и отрывки мультфильмов.

При планировании мастер-классов важно придерживаться следующих этапов:

1. Подготовительный этап:

– Определение темы мастер-класса: Выберите конкретное направление или технику (например, изготовление игрушек, декораций, кукольных персонажей и т.д.).

– Подбор материалов: Решите, какие материалы и инструменты будут использоваться (ткань, картон, пластилин, краски и т.д.).

– Создание рабочего пространства: Подготовьте место для работы, организовав столы, стулья, инструменты и материалы.

2. Введение:

– Презентация темы: Расскажите о выбранной теме и ее значении и истории. Начните мастер-класс с прослушивания выбранных фрагментов оперы или мультфильма. Музыка Римского-Корсакова сама по себе является мощным стимулятором воображения. Яркие оркестровки и мелодии вызывают образы, создающие атмосферу, которая охватывает детей. Обсудите с детьми, какие персонажи и события им запомнились, что вызвало у них эмоции. Предложив детям закрыть глаза и описать, какие образы приходят им на ум при прослушивании музыки, мы помогаем им активизировать их зрительное воображение. В обсуждении подчеркните волшебные и фантастические элементы, которые можно использовать в творчестве.

– Демонстрация примеров: сделайте образцы работ заранее. На мастер-классе покажите образцы работ, которые будут создаваться на мастер-классе, они обязательно должны быть вариативны, чтобы вдохновить детей.

3. Объяснение задания:

– Обязательно заранее создайте технологическую карту.

– На основе техкарты подробно опишите этапы создания изделия, демонстрируя каждое действие.

– Пояснение инструментов: Знакомство с используемыми материалами и инструментами, правилами их безопасного использования.

4. Практическая работа, поддержка и советы.

– Создание изделия: дети самостоятельно начинают работу под руководством преподавателя, не забывайте в процессе поощрять их креативность и экспериментирование. Обходите детей, помогайте им, отвечайте на вопросы и предоставляйте советы по выполнению работы.

– Индивидуальные и групповые задания: в зависимости от размера группы, можно разделить детей на команды или позволить работать индивидуально.

5. Завершение работы.

– Декорирование и доработка: позвольте детям завершить свои работы, добавляя последние штрихи и детали.

7. Презентация работ и рефлексия.

– Выставка результатов: организуйте выставку готовых работ, где каждый ребенок сможет представить своё творчество.

– Обсуждение: позвольте детям поделиться своими мыслями о процессе и результатах, обсудите, что им понравилось и какие трудности они преодолели.

Обсудите уроки, которые были извлечены из мастер-класса. Что нового узнали дети? Что было особенно интересно или сложно?

– Подведение итогов: подчеркните важность работы, достижений и участия детей в мастер-классе [5].

Можно организовать выставку работ, где дети смогут увидеть, как различные техники, материалы и интерпретации одних и тех же пушкинских сюжетов могут породить широкий спектр художественных решений. Творческое самовыражение является важным аспектом развития детей, предоставляя им возможность исследовать свои чувства, идеи и эмоции [4]. Использование пушкинских сюжетов в художественном процессе может стать источником вдохновения, открывающим двери для индивидуального творчества и уникальных интерпретаций.

Поэзия и проза Александра Сергеевича Пушкина насыщены яркими образами, эмоциональными переживаниями и увлекательными сюжетами, что делает их идеальным материалом для развития воображения детей. Погружение в пушкинские тексты открывает широкие горизонты для интерпретации через искусство, позволяя детям выразить себя и

развивать свои художественные навыки. Александр Сергеевич Пушкин, будучи одним из величайших поэтов и писателей России, в своем творчестве часто обращался к образам животных. Эти персонажи, наделенные человеческими чертами, становятся носителями мудрости, доброты и справедливости, а также важными участниками волшебных историй. Дети очень любят изображать животных и это касается не только рисования, но и создания поделок, лепки, театрализованных представлений и многого другого. Изображение животных позволяет детям развивать наблюдательность, воображение, креативность и художественные навыки [5].

Студенты с удовольствием разрабатывают анималистические технологические карты, особенно с таким волшебным подтекстом. Предлагают широкий спектр материалов – пластилин, бумага, фетр, природные материалы, вторсырьё [2]. Наша задача – пробудить посредством творчества А.С. Пушкина фантазию ребенка. Увидеть в обычном пластиковом стаканчике сказочного золотого петушка, в шишке – белочку, в крышке от бутылки – золотую рыбку, чтобы всё окружающее дети начали воспринимать творчески, свободно и креативно [3]. Такая интеграция художественных практик в изучение пушкинских произведений является мощным инструментом для развития воображения. Дети могут создавать иллюстрации к любимым сценам или персонажам, а также использовать различные материалы и техники, чтобы выразить свои мысли и чувства. Например, они могут рисовать, лепить, делать коллажи или даже использовать цифровые технологии для создания анимации.

Выводы. Важно включать обсуждения произведений Пушкина в процесс обучения, чтобы дети могли делиться своими мыслями и чувствами о том, что они изучают. Это может быть сделано через групповые обсуждения, обмен мнениями о персонажах, структурах, темах и значении произведений. Такие обсуждения помогают детям лучше понимать свои собственные чувства и установки, а также формируют уважение к мнениям других. Рефлексия о том, как произведения Пушкина соотносятся с современностью, может помочь детям осознать, как культурное наследие влияет на их жизнь сегодня.

Применение костюмов, декораций и музыки создает атмосферу театрального творчества, что помогает детям увидеть, как можно интерпретировать текст в многогранных формах. Это не только развивает артистические способности, но и способствует пониманию того, как разные виды искусства могут взаимодополнять друг друга. Создание проектов, связанных с пушкинскими сюжетами, также может быть увлекательным способом для развития воображения. Например, дети могут создать «карту» пушкинских сказок, где будут размещены ключевые персонажи и элементы, отражающие сюжетные линии. Это позволит им не только визуализировать текст, но и понять структуру повествования и динамику событий.

Проекты могут включать в себя создание книг-раскрасок, мультфильмов по сюжетам сказок или даже разработку настольных игр, основанных на пушкинских сюжетах. Это позволит детям лучше ощутить связь между читаемым и созданным, а также расширить их понимание литературы и искусства.

Александр Сергеевич Пушкин является не только основоположником русской литературы, но и символом русской культурной идентичности. Изучение его наследия помогает детям не только прикоснуться к культурным корням своего народа, но и развивает их чувство принадлежности к русской культуре. Погружение в пушкинские тексты и практическое освоение его наследия через декоративно-прикладное творчество создают уникальные возможности для формирования ценностей, понимания традиций и личных культурных идентичностей [1]. А.С. Пушкин занимает уникальное место в истории русской литературы и культуры, и его творчество является важным инструментом для формирования патриотических чувств у детей. Понимание значения Пушкина для России, его вклад в развитие языка и литературы, а также его идеи и ценности способствуют развитию у детей любви к родине, уважения к культурным традициям и истинного понимания своего места в обществе.

Литература:

1. Зубрилин, К.М. Воспитательный потенциал художественно-графического факультета: от классических основ к современным стратегиям: монография / К.М. Раздобарина, Л.А. Зубрилин, К.М. Ломов, С.П. Игнатев, С.Е. Ткалич. – Москва: Перспектива, 2024. – 174 с.
2. Зубрилин, К.М. Особенности проектирования деятельности Художественно-графического факультета Института изящных искусств на внешнем и внутреннем образовательном контуре России / К.М. Зубрилин, Л.А. Раздобарина. – Москва: Перспектива, 2023. – 198 с.
3. Зубрилин, К.М. Специфика профориентационной работы в области искусства / К.М. Зубрилин, Л.А. Раздобарина, И.А. Якимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74(3). – С. 96-99
4. Кузин, В.С. Рисунок. наброски и зарисовки / В.С. Кузин. – Москва: Академия, 2004. – 228 с.
5. Раздобарина, Л.А. Теория и методика обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству в организациях отдыха и оздоровления детей / Л.А. Раздобарина, К.М. Зубрилин // Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Перспектива, 2023. – 111 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Ракло Александр Викторович

ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

преподаватель Солопов Валерий Александрович

ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

преподаватель Гарьковенко Александр Евгеньевич

ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Изучению подвергнуты основные потенции, существующие сегодня для интенсификации познавательной деятельности, реализуемой учащимися военных вузов. Демонстрируется необходимость осуществления педагогами такой работы в условиях глубокого реформирования системы высшего военного образования. Также говорится о недостаточности изученности ряда аспектов соответствующего процесса. Затем анализу подвергается специфика процесса подготовки кадров высшими военными училищами. На основе его результатов выявляется противоречие: необходимость организации учебно-познавательной деятельности курсантов, которая обеспечит успешность их подготовки с одной стороны, отсутствие

апробированных организационно-педагогических условий её реализации – с другой. Далее при максимальном учёте особенностей реализации учебной и внеучебной работы в образовательных учреждениях такого авторы формулируют данные условия. Внимание также уделяется некоторым, на наш взгляд, наиболее рациональным путям их реализации.

Ключевые слова: высшее военное училище, познавательная деятельность, стимуляция познавательной деятельности, курсант военного вуза, аудиторная работа, внеаудиторная работа.

Annotation. The main potencies that exist today for the intensification of cognitive activity carried out by military universities cadets have been studied. It demonstrates the need for teachers to carry out such work in the context of a deep higher military education system reform. It is also said that a number of the relevant process aspects have not been sufficiently studied. Then the specifics of the personnel training process at higher military schools are analyzed. Based on its results, a contradiction is revealed: the need to organize educational and cognitive cadets activities, which will ensure the success of their training, on the one hand, and the proven organizational and pedagogical conditions for its implementation lack, on the other. Further, with maximum consideration of the academic and extracurricular activities implementation specifics in educational institutions, the authors formulate these conditions. Attention is also paid to some, in our opinion, the most rational ways to implement them.

Key words: higher military school, cognitive activity, stimulation of cognitive activity, military university cadet, classroom work, extracurricular work.

Введение. Осуществляемое в последние годы глубокое реформирование отечественной системы высшего военного образования способствует актуализации поисков эффективных подходов к организации подготовки будущих офицеров, соответствующих современным требованиям (И.Х. Валева, Э.В. Рябцев, С.В. Савельева, Л.И. Трубникова). В свою очередь, одним из направлений оптимизации хода и результатов соответствующего процесса является переход на компетентностную модель (Т.П. Аванесова, М.Ю. Королева, Н.А. Фаттахова). Её реализация связана с необходимостью активизации учебно-познавательной деятельности будущих военных специалистов.

Данному процессу посвящено немало наименований научной и методической литературы (А.А. Бородин, Т.С. Зверева, Д.В. Изосимов, Е.В. Корепанова, Н.И. Попова, А.Ю. Шелковникова). Но при этом многие аспекты соответствующей проблемы нуждаются в дальнейшей разработке. Попытка таковой будет осуществлена на страницах настоящей публикации.

Изложение основного материала статьи. Говоря о проблемах, связанных с активизацией познавательной деятельности лиц, осваивающих программы высших военных училищ на современном этапе их существования, следует, прежде всего, отметить, что в стенах образовательной организации такого типа фиксируется специфическая организация учебно-воспитательного процесса. Главная её особенность – сочетание собственно образовательной деятельности с одной стороны, выполнения воинских обязанностей – с другой [3]. Соответственно, интенсификация когнитивной активности курсантов осуществляется в условиях более высоких в сравнении с гражданскими вузами умственных, физических и психологических нагрузок [1].

Анализ данной ситуации позволяет выявить объективное противоречие. Заключается оно в необходимости такой организации эффективной учебно-познавательной деятельности курсантов, которая обеспечит успешность их подготовки с одной стороны, отсутствием в полной мере апробированных организационно-педагогических условий её осуществления – с другой. Отсюда следует, что главной задачей организации образовательного процесса в пространстве военного вуза на сегодняшний день является создание условий, необходимых для развития познавательной деятельности курсантов посредством формирования их учебной самостоятельности (Т.П. Аванесова, Е.В. Демкина, Т.С. Зверева, Д.В. Изосимов, Е.В. Корепанова, Н.И. Попова, Н.А. Фаттахова).

Успешное решение этой задачи предполагает повышенное внимание к деятельности педагогического работника, направленной на управление познавательными потребностями и эмоциональным настроем обучаемых при реализации всех видов учебной и внеучебной деятельности. Обобщение подобного опыта, отражённого в трудах ряда педагогов-исследователей и практиков, позволяет выявить совокупность организационно-педагогических условий активизации познавательной деятельности обучающихся. К ним относятся:

- совершенствование системы управления самоподготовкой будущих военных специалистов [8];
- связанное с ней поощрение проявления курсантами самостоятельности;
- широкое применение активных методов обучения при внесении обязательных изменений в формы организации учебной и воспитательной работы [6];
- эффективное взаимодействие между участниками образовательных отношений, направленное на активизацию познавательной деятельности курсантов [2].

Говоря о развитии системы управления самоподготовкой будущих военных специалистов следует, прежде всего, упомянуть, что соответствующий сегмент деятельности курсантов, вообще, является одним из важнейших элементов процесса их подготовки. Многие авторы считают его основным путём усвоения учебного материала (И.П. Артамонов, А.А. Вербицкий, Е.В. Демкина, Э.В. Рябцев). Результативность самостоятельной внеучебной работы учащихся определяется качественными характеристиками используемой информации, объёмом выделяемого времени, соотношением с аудиторной нагрузкой, равномерностью распределения усилий, а равно и степенью сформированности навыков самоорганизации у будущих офицеров [6].

Именно поэтому необходимой представляется реализация второго условия – поощрения проявления курсантами самостоятельности. В этой связи, прежде всего, следует отметить, что результативность их образовательной деятельности во многом определяется степенью развития у них данной характеристики. По существу самостоятельная учебная работа будущего военного специалиста представляет собой творческий труд, направленный на его профессиональное и личностное становление. При оптимальном ходе таковой систематическое и целенаправленное использование творческих методов познания своей профессиональной области и в целом окружающей действительности должно стать жизненно необходимым для курсанта, превратиться в его осознанную потребность и цель [4].

Исходя из вышеизложенного, реализация рассматриваемого организационно-педагогического условия подразумевает развитие у обучаемых критического и ответственного отношения к ходу и результатам собственной деятельности. В свою очередь, такая позиция определяется наличием у них развитой способности к саморегуляции (А.А. Вербицкий, Е.В. Демкина, М.Ю. Королева). Авторы настоящего исследования полагают, что соответствующая компетенция характеризуется комплексностью. Её структура интегрирует гетерогенные по своему характеру умения и навыки (Таблица 1).

Структура способности курсанта современного военного вуза к саморегуляции

Умения	Адекватно оценивать собственные возможности в плане реализации предъявляемых требований, уровень наличных знаний, умений, навыков, позитивного опыта реализации различных форм деятельности.
	Предъявлять требования к собственной компетентности, ходу и результатам практического воплощения основных её составляющих.
Навыки	Адекватного восприятия требований, предъявляемых преподавателем, коллективом или конкретной ситуацией, возникающей в ходе реализации учебной, а в дальнейшем – профессиональной деятельности.
	Эффективных действий при учёте таких требований.
	Осознанного выбора между своими желаниями с одной стороны, необходимостью выполнения предъявленных и принятых требований – с другой [5].

Далее, накопленный к настоящему моменту педагогический опыт позволяет с определённой долей уверенности говорить о том, что важным аспектом формирования самостоятельности курсантов является совершенствование планирования их самоподготовки (А.А. Бородина, Е.В. Демкина, Т.С. Зверева, Е.В. Корепанова, М.Ю. Королева, Н.И. Попова, А.Ю. Шелковникова). Оно с необходимостью должно обеспечивать формирование учебно-познавательной учащих.

В этой связи одной из важных задач преподавателя становится определение объёма предлагаемых им заданий. При этом лимит учебного времени ($T_{ув}$), может быть найден по формуле: $T_{ув} = T_{опз} + T_{ср} + T_{л}$

Где $T_{опз}$ обозначает время, отводимое на обязательные плановые занятия в соответствии с расписанием; $T_{ср}$ – время для самостоятельной работы обучаемых; $T_{л}$ – личное время курсанта, которое он в случае необходимости может использовать для самостоятельной когнитивной деятельности.

В свою очередь оценка доли временных затрат на самостоятельную работу (T_c) может быть рассчитана следующим образом: $T_{ср} \cdot 1/1 = T_{ср} + T_{л} \cdot 1$

При оптимальных значениях соответствующего показателя самостоятельная внеаудиторная деятельность будущих специалистов с большой вероятностью будет оказывать ощутимое положительное влияние на ход и результаты их когнитивной активности [5]. Уже на младших курсах у обучающихся могут быть сформированы необходимые для её успешной реализации знания, умения и навыки.

Ведущая роль в деле складывания учебной самостоятельности лиц, осваивающих программы высших военных училищ, действующих сегодня на территории РФ, принадлежит педагогическому работнику. Он реализует консультативно-методическую помощь [4]. В этом плане приемлемы следующие виды трудовой деятельности:

- коллективные и индивидуальные консультации;
- дача методических рекомендаций и установок по ходу аудиторных занятий [4];
- проведение специальных тренингов, посвящённых проблемам организации и планирования самостоятельной работы.

Кроме того, это организационно-педагогическое условие может быть с успехом реализовано путём интеграции в образовательный процесс активных методов обучения и соответствующих им форм организации занятий. Таким образом, оно органично связано не только с первым, но и с третьим условиями [3].

В данной связи следует отметить, что эффективность того или иного метода в ходе формирования профессиональной компетентности у курсантов военного вуза заключается в его соответствии образовательным потребностям, мотивам и интересам обучающихся [8]. Только тогда их интеграция в повседневную образовательную практику позволит в полной мере реализовать творческий потенциал обучаемых. Необходимым при этом также является максимальный учёт факторов и условий, влияющих на формирование мотивации учения [1].

Анализ современных методов обучения, применяющихся преподавателями большинства отечественных военных вузов, позволяет выделить в их числе наиболее перспективные в плане стимуляции когнитивной активности. К ним относятся: метод «интеллектуальной разминки»; деловая (военно-профессиональная) игра; метод анализа конкретной ситуации.

Первый из перечисленных выше методов может быть с успехом применён при организации и проведении практически всех типов учебных занятий. По сути своей он является наиболее рациональной формой организации их подготовительных этапов. Правильно организованная «интеллектуальная разминка» позволит обеспечить надлежащий уровень психологической готовности курсантов к предстоящей деятельности через повышение их умственной активности и работоспособности [4].

Пожалуй, наиболее эффективной формой реализации интересующего нас в данный момент метода выступает экспресс-опрос. В ходе его практического воплощения педагог сначала обращается к курсантам с вопросом, затем анализирует и оценивает их ответы. На протяжении следующих 10-15 мин. выполняется проверка уровня понимания курсантами базовых понятий, терминов, категорий, закономерностей, принципов, а также наиболее актуальных научных представлений, касающихся рассматриваемой темы (модуля). Тем самым за сравнительно короткий временной промежуток осуществляется подготовка обучающихся к активному участию в дальнейшей учебно-познавательной деятельности [7].

Далее, деловая (военно-профессиональная) игра позволяет повысить эффективность формирования у учащихся таких качеств, как креативность, индивидуальный стиль реализации образовательной (а в дальнейшем и профессиональной) деятельности. Данный вид организации учебной работы представляет собой своего рода тренинг профессиональных функций военного специалиста, умений и навыков, связанных с их эффективной реализацией в условиях, максимально близких к реалиям современного общества. Такая игра может быть имитационной, оперативной и инсценировочной. Возможно и комбинирование этих форм по ходу подготовительного, основного и заключительного этапов занятия (И.Х. Валеева, Т.С. Зверева, Д.В. Изосимов, Е.В. Корепанова, Н.И. Попова).

Третий метод, как уже говорилось, – анализ конкретной ситуации. Его воплощение в повседневной практике современного военного вуза во многом сводится к тому, что в рамках учебного занятия педагогическим работником генерируются проблемные ситуации, максимально близкие к реальной обстановке. Курсанты осуществляют анализ таковых, а по его результатам предлагают варианты практического решения поставленной задачи.

Корректная реализация данного метода, таким образом, предоставляет широкие возможности в плане формирования ряда важных для будущего офицера функций. К ним относятся: анализ, исследовательская деятельность, самоконтроль, рефлексия, оценка и самооценка. В свою очередь, освоив их, курсанты научатся оперативно решать основные задачи своей будущей военно-профессиональной деятельности, эффективно действовать с учётом наиболее существенных особенностей реальной войсковой практики [7].

Спектр таких ситуаций достаточно широк. При этом их создание и эффективное разрешение курсантами подразумевает соблюдение определённой методики проведения учебных занятий. Таковые могут быть условно разделены на пять этапов (Таблица 2).

Таблица 2

Этапы проведения учебного занятия с широким использованием метода анализа конкретной ситуации

Этап	Длительность	Основные задачи
1	10-15 мин.	Обоснование актуальности и значимость изучаемой темы, уровня разработанности таковой.
		Раскрытие связи с предыдущими и последующими темами, а равно и с практикой реализации будущим офицером его обязанностей в ближайшем будущем [5].
2	3-5 мин.	Анализ курсантами предложенной преподавателем проблемной ситуации.
		Формулирование собственного мнения по данному вопросу.
		Определение наиболее рациональных путей решения поставленной проблемы.
3	30-35 мин.	Индивидуальная либо коллективная работа курсантов, направленная на решение предложенной ситуации [2].
		Со стороны преподавателя – руководство соответствующей деятельностью обучаемых.
		Решение спорных вопросов.
		Получение и реализация учащимися практических рекомендаций по действиям в созданных условиях (И.П. Артамонов, А.А. Вербицкий, Т.С. Зверева, Д.В. Изосимов, Е.В. Корепанова, Н.И. Попова, Н.А. Фаттахова).
4	20-25 мин.	Групповая дискуссия, включающая коллективное обсуждение учебной проблемы и предложенных её решений, высказывание курсантами собственного мнения.
		Формулирование выводов.
5	15-20 мин.	Подведении итогов проделанной работы.
		Принятие коллективного решения.
		Совместная выработку практических рекомендаций по рассмотренным в ходе занятия проблемам.

Проведение анализа накопленного позитивного опыта реализации соответствующего метода наглядно демонстрирует: при достаточном уровне компетентности преподавателя и подготовленности курсантов за два учебных часа иногда можно решить не одну, а две или три проблемные ситуации (Т.С. Зверева, Э.В. Рябцев, Н.А. Фаттахова).

Будучи грамотно интегрированы в учебный процесс военного вуза перечисленные выше методы позволят повысить эффективность обучения курсантов в 2-3 раза. Это произойдёт за счёт качественного улучшения показателей их подготовки к дальнейшему несению службы. Также может быть достигнута стопроцентная активность будущих офицеров в рамках учебных занятий (И.П. Артамонов, А.А. Вербицкий, Т.С. Зверева, Н.И. Попова).

Последнее организационно-педагогическое условие, которое мы разберём в рамках настоящей статьи – эффективное взаимодействие между участниками образовательных отношений, направленное на активизацию познавательной деятельности [2]. Такое взаимодействие представляет собой результат эффективного управления вниманием и познавательным интересом курсантов в рамках учебных занятий, их когнитивной активностью и эмоциональностью.

Рядом современных авторов доказано, что корректная реализация рассматриваемого условия с большой вероятностью будет способствовать формированию некоторых необходимых будущему офицеру характеристик. К ним относятся: способность к непрерывному профессиональному и личностному саморазвитию на протяжении всей карьеры [5]; навык формирования и защиты собственной точки зрения на спорные вопросы; критическое мышление [4]; инициативность; творческое мышление [1].

Таким образом решение проблем, связанных с активизацией совместной деятельности учащихся, имеет важное значение для обеспечения подготовки офицеров, способных эффективно исполнять свой долг в современных условиях. При этом ясно, что, подобно любой другой деятельности, правильная организация взаимодействия между субъектами образовательных отношений представляется невозможной без сосредоточения внимания. Вниманием определяется интерес, им же, – степени активности участия в совместной деятельности [1]. Таким образом, в ходе реализации всех форм аудиторной и внеаудиторной работы педагогическому работнику следует осуществлять деятельность, направленную на привлечение, концентрацию и удержание внимания курсантов. От этого будут во многом зависеть активность и продуктивность совместной деятельности субъектов образовательных отношений (Т.П. Аванесова, А.А. Бородина, Н.И. Попова, Л.И. Трубникова, Н.А. Фаттахова, А.Ю. Шелковникова).

Исходя из вышеизложенного, реализация данного условия активизации учебно-познавательной деятельности курсантов высшего военного училища подразумевает эффективное управление их вниманием и интересом, образовательными потребностями и эмоциональным состоянием на всех этапах занятия. Важное место при этом занимают личностные качества педагогического работника и уровень его профессиональной культуры [7]. Правильному приложению соответствующих качеств может способствовать разработка на основе анализа и обобщения результатов взаимопосещения занятий, анкетирования и обобщения накопленного опыта соответствующей деятельности методических рекомендаций по активизации взаимодействия курсантов на всех фазах занятия. Применение их преподавателем с большой вероятностью будет способствовать существенному повышению эффективности совместной познавательной деятельности будущих военных специалистов (Н.И. Попова, Т.С. Зверева, Д.В. Изосимов, Е.В. Корепанова, Н.А. Фаттахова).

Выводы. Завершая рассмотрение возможностей, существующих для повышения когнитивной активности обучающихся в условиях высшего военного училища, отметим, что на сегодняшний день принятие соответствующих мер является важным условием подготовки офицерских кадров. Только так можно добиться их соответствия актуальным требованиям.

Достижению положительных результатов подобной работы с высокой вероятностью будет способствовать соблюдение педагогических условий, продемонстрированных в тексте статьи. Оно позволит существенно интенсифицировать учебно-познавательную деятельность курсантов, а, значит, и процесс формирования у них ключевых профессиональных и личностных компетенций.

Литература:

1. Аванесова, Т.П. Формирование языковой компетентности специалистов ВМФ в условиях цифровизации образовательного процесса / Т.П. Аванесова, Н.А. Фаттахова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 5-8
2. Зверева, Т.С. ИКТ в активизации познавательной деятельности учащихся / Т.С. Зверева, А.А. Бородина // Теория и практика современной науки. – 2021. – № 7(73). – С. 158-160
3. Изосимов, Д.В. Активизация учебно-познавательной деятельности курсантов военного вуза с применением активных методов обучения / Д.В. Изосимов // Universum: психология и образование. – 2020. – № 2(68). – С. 1-3
4. Корепанова, Е.В. Психологические основы работы педагога по активизации познавательной деятельности обучающихся / Е.В. Корепанова, А.Ю. Шелковникова // Наука и образование. – 2022. – Т. 5. – № 4. – С. 73-81
5. Королева, М.Ю. Оценивание иноязычной профессионально ориентированной компетенции курсантов на основе компетентностного подхода / М.Ю. Королева // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2020. – № 3. – С. 37-42
6. Попова, Н.И. Активизация познавательной деятельности курсантов военных высших учебных заведений / Н.И. Попова // The Scientific Heritage. – 2020. – № 53-4. – С. 54-56
7. 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
8. Трубникова, Л.И. Особенности учебной литературы в условиях военного вуза / Л.И. Трубникова, С.В. Савельева, И.Х. Валеева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 85-88

Педагогика

УДК 378.1

кандидат технических наук, доцент Ришко Юрий Иванович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС» (г. Москва);

кандидат технических наук, доцент Волков Александр Александрович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Фильченкова Ирина Федоровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС» (г. Москва)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ МИСИС В РАМКАХ ПИЛОТНОГО ПРОЕКТА

Аннотация. В условиях стоящей перед страной задачи технологического лидерства система инженерного образования нуждается в глубокой трансформации. Целью данной статьи стало представление опыта Национального исследовательского технологического университета «МИСИС» по проектированию и реализации образовательных программ в рамках осуществления федерального пилотного проекта по апробации новой модели уровней высшего образования. Опираясь в ходе работы на концептуальные основы системного проектирования в сфере высшего образования, необходимо было установить подходы проектирования новой образовательной модели с учетом сложности и специфических особенностей образовательных систем. Проведен анализ опыта реализации двухуровневой системы образования в Российской Федерации. Определены основные подходы разработки новой образовательной модели. Модель обеспечивает возможность реализовывать в рамках одной образовательной программы треки с разным объемом, сроком обучения, результатами обучения. Предусмотрена возможность присваивать выпускникам разные квалификации с учетом вида их профессиональной деятельности. Разработка модели основана на персонализированном подходе к обучению. Это позволяет студентам корректировать свой выбор результата обучения, оставаясь при этом в рамках осваиваемой образовательной программы. Статья может иметь практическую значимость для администрации и преподавателей вузов при проектировании образовательных программ в условиях внедрения результатов пилотного проекта в массовую практику, для служащих федеральных органов исполнительной власти, отвечающих за реализацию политики в области высшего образования в качестве теоретических и практических оснований для дальнейшего совершенствования системы высшего образования Российской Федерации.

Ключевые слова: высшее образование, образовательная модель, уровни профессионального образования, инженерное образование.

Annotation. In the context of the task of technological leadership facing the country, the engineering education system needs a deep transformation. The purpose of this article is to present the experience of the National Research Technological University «MISIS» in the design and implementation of educational programs within the framework of a federal pilot project to test a new model of higher education levels. Based on the conceptual foundations of system design in the field of higher education, it was necessary to establish approaches to designing a new educational model, taking into account the complexity and specific features of educational systems. The analysis of the experience of implementing a two-level education system in the Russian Federation is carried out. The main approaches to the development of a new educational model are defined. The model provides an opportunity to implement tracks with different volumes, duration of study, and learning outcomes within the framework of one educational program. It is possible to assign different qualifications to graduates, taking into account the type of their professional activity. The development of the model is based on a personalized approach to learning. This allows students to adjust their choice of learning outcomes, while remaining within the framework of the educational program being mastered. The article may be of practical importance for the administration and teachers of universities in the design of educational programs in the context of the introduction of the results of the pilot project into mass practice, for employees of federal executive authorities responsible for the implementation of higher education policy as theoretical and practical grounds for further improvement of the higher education system of the Russian Federation.

Key words: higher education, educational model, levels of professional education, engineering education.

Введение. Необходимость изменения содержания образования продиктована изменением характера экономики и продолжающимся переходом к новому технологическому укладу. Переход модели экономики от «обслуживания импорта» к

«производству инноваций» требует от университетов подготовки специалистов, способных к производству технологий, а не к использованию технологий. Сквозные технологии трансформируют отрасли и содержание профессий, требуя от выпускников комплексного набора «мягких» навыков: навыки системного подхода, продуктивное мышление, проектный подход к решению задач, междисциплинарное видение задачи, рефлексивность. Вместе с тем работодатели отмечают (по итогам стратегических сессий) потерю в постболонский период фундаментальности высшего образования, что не позволяет выпускникам в дальнейшем работать в новых или развивающихся областях отрасли, генерировать новые знания.

На изменение системы уровней профессионального образования направлен пилотный проект, реализуемый в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» шестью вузами Российской Федерации.

В данной статье представлено описание опыта Университета науки и технологий МИСИС по реализации новой модели образовательных программ высшего образования, в основе которой лежит многовариантный образовательный результат по одной образовательной программе. Разработка модели основана на персонализированном подходе к обучению студентов. Данный подход обеспечивает возможность реализовывать в рамках одной основной профессиональной образовательной программы треки с разным объемом, сроком обучения, результатами обучения, присваивать выпускникам разные квалификации с учетом вида их профессиональной деятельности, а также позволяет обучающемуся корректировать выбор результата обучения – при этом студент остается в рамках образовательной программы.

Изложение основного материала статьи. Инженерное образование имеет важное значение для высокотехнологичных отраслей. Особое место подготовки будущих инженеров в приоритизации направлений государственной политики в образовательной сфере отмечают А.А. Снежко и др., обосновывая это «потребностью восстановления производств, создания новых технологий, как для внутреннего использования продукции, так и для экспорта товаров» [13, С. 335]. Вопросами содержания и организации инженерного образования занимались Т.Ю. Кротенко [16], Ю.П. Похолков [11], Е.И. Лободенко [6], Е.А. Миронова [7]. Авторы уделяют внимание отдельным акцентам подготовки инженеров: проектная деятельность, цифровые компетенции, инженерное мышление и пр., не затрагивая вопросы концептуального изменения образовательной модели.

Рассматривая инженерное образование, исследователи подчеркивают его значение в решении задачи достижения технологического лидерства страны. Необходимость усиления системного взаимодействия отмечали на разных этапах развития системы высшего образования [12]. Однако, в текущей ситуации модель подготовки инженерно-технических кадров не соответствует текущим и перспективным потребностям работодателей и развивающихся отраслей экономики. Исследователи видят решение этой проблемы как в обновлении содержания образовательных программ [9], так в изменении логики подготовки будущих инженеров [5]. Так, Н.В. Оплетина предлагает выстраивать образовательный процесс на основе интеграции с наукой и индустрией, основываясь на междисциплинарном подходе и учитывая необходимость формирования гуманитарного мышления инженера [9]. Сравнительная характеристика уровней образования представлена в работах В.В. Кожемякина [5], А.С. Пасечника [10] и др. Анализируя программы бакалавриата и магистратуры в инженерном образовании, В.В. Кожемякин делает вывод о целесообразности перехода к специалитету, позволяющему устранить недостатки дискретности подготовки к инженерной деятельности [5].

Заявленная Президентом Российской Федерации ориентация обновленной системы уровней высшего образования на опережающие потребности экономики позволяет изменить подходы к выстраиванию процесса образования будущего инженера таким образом, чтобы его компетенции были актуальными на рынке труда по окончании университета. В основе разработки новой российской уникальной системы высшего образования лежат интересы национальной экономики и максимальное пространство возможностей для каждого студента. В рамках реализации Указа Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования»⁵ шесть вузов Российской Федерации осуществляют поиски и апробацию новой модели уровней высшего образования. Общие подходы к переосмыслению национальной системы высшего образования представили Э.Б. Калинин [2], О.А. Кириевская [3], Л.В. Константинова [4], М.А. Эскиндаров [15].

Новая система должна учитывать следующие ключевые принципы: принцип технологического и исследовательского лидерства; принцип интеграции науки и образования; принцип опережения и принцип кооперации. Эти подходы в той или иной степени применяют вузы-участники пилотного проекта при проектировании образовательных программ подготовки юристов [1], педагогов [14], инженеров горного дела [8].

В рамках реализации пилотного проекта в Университете МИСИС обучаются более 700 студентов по 11-ти направлениям подготовки, из которых 5 направлений подготовки базового высшего образования (металлургия, материаловедение и технологии материалов, технологические машины и оборудование, электроэнергетика и электроника, электроника и нанoelectronika) и 6 специализированного высшего образования (металлургия, информатика и вычислительная техника, бизнес-информатика, технологические машины и оборудование, управление качеством, менеджмент).

При реализации пилотного проекта команда разработчиков Университета МИСИС выделила три основных направления поиска решений для формирования новой модели уровней высшего российского образования на уровне базового высшего образования.

Первое связано с усилением фундаментальной подготовки. На текущей стадии проекта для каждого направления в пилоте определены структура и содержание ядра высшего образования, выделены два компонента ядра (Рисунок 1): социогуманитарный и фундаментальный. Социогуманитарный компонент ядра направлен на формирование, в основном, универсальных компетенций, формирование надпрофессионального мировоззрения, становление культурной идентичности в контексте общечеловеческих и национальных ценностей. Социогуманитарный компонент ядра является единым для всех направлений подготовки. Фундаментальный компонент ядра высшего образования определяется целями формирования, в первую очередь, базовых компетенций (в логике проекта ФГОС 4.0), обеспечивает базовую профессиональную подготовку в конкретной профессиональной отрасли на основе фундаментальных знаний и перспективных направлений развития отрасли (объем фундаментальных дисциплин вырос на 15% от общего объема программы).

⁵ О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования: указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005> (дата обращения: 09.01.2024).

Универсальные компетенции	Уровень образования	Социогуманитарный компонент ядра
Базовые компетенции	УГСН	Фундаментальный компонент ядра
Общепрофессиональные компетенции	Направление подготовки или специальности	Профессиональная подготовка
Профессиональные компетенции	Образовательная программа	Профили, специализации (треки)

Ядро высшего образования

Рисунок 1. Ядро высшего инженерного образования на примере образовательных программ Университета МИСИС

Второй фокус – практическая подготовка. Увеличение ее объема и новые форматы практики обеспечат освоение специальности на реальных кейсах от индустрии и непосредственно на предприятии индустриального партнера.

Третий фокус – гибкость образовательных программ за счет внедрения образовательных треков. В пилотном проекте каждая образовательная программа предусматривает несколько треков в зависимости от уровня сложности решаемых инженерных задач: от уровня эксплуатационной подготовки до осуществления научно-исследовательских работ и создания новых видов продуктов или технологий (Рисунок 2). При этом под образовательным треком мы понимаем образовательный маршрут обучающегося, основанный на выборе образовательного результата и уровня его сложности в рамках направления подготовки, спроектированный под текущие и/или перспективные запросы работодателей и на основе реинжиниринга технологий, обеспеченный конкретными образовательными технологиями и средой.

Срок обучения на программах подготовки будущих инженеров базового уровня является гибким – от 4 до 6 лет. Продолжительность обучения в рамках трека обусловлена образовательным результатом, получаемым обучающимися; перечнем задач профессиональной деятельности, к выполнению которых он будет готов; уровнем квалификации выпускника.



Рисунок 2. Многотрековая модель подготовки будущего инженера на уровне базового высшего образования (* на примере 22.03.02 Металлургия)

Программа образовательного трека включает: описание будущей профессиональной деятельности, возможностей карьерного роста, а также ключевые характеристики будущей компетентности (сфера деятельности, работодатели, возможные должности, тематика научных исследований, ключевые знания, умения и навыки, должностные функции, карьерные возможности, уровень заработной платы); образовательный результат (компетенции с учетом уровня сложности); содержание образовательного трека (перечень дисциплин и практик трека и их программы).

Модель многотрековой образовательной программы предполагает постоянную модернизацию и развитие образовательной программы, превращая ее в адаптивный высокоскоростной инструмент. Новый образовательный результат и соответствующий ему образовательный трек может быть добавлен и предложен для выбора обучающегося в ходе реализации образовательной программы, т.е. и на 2-м, и на 3-м, и на последующих курсах, путем изменения сроков освоения его образовательной программы в профессиональной части. Студенту, обучающемуся на одном образовательном треке, в ходе обучения могут быть предложены для выбора дополнительные новые треки, на которые у работодателей возникает соответствующий запрос.

Выбор будущего образовательного маршрута и, соответственно, результата и продолжительности обучения (4, 5 или 6 лет) студенты осуществляют на 2-м курсе после прохождения комплекса образовательных событий (проект «Погружение», учебная практика, дисциплины «Введение в специальность», «Введение в научную работу», «ArtCad», Ярмарки вакансий, встречи с ведущими работодателями-партнерами, проектное обучение и пр.).

В ходе данных мероприятий ведущие кафедры проводят оценку и ранжирование студенческих работ, делают соответствующие профессиональные рекомендации. Имеются ограничения по минимальному числу обучающихся в группе трека, что вызвано, как правило, экономической целесообразностью и обусловлено несколькими факторами, среди которых – количество образовательных траекторий в образовательной программе, объем уникальных дисциплин образовательных

траектории, возможности и пропускная способность научных лабораторий и кафедр Университета, загруженность научных руководителей и пр. Зачисление на траекторию является конкурсным и зависит от успеваемости обучающегося.

Внедрение модели многотрековой образовательной программы позволяет максимально обеспечивать запросы работодателей как в текущей, так и в перспективной ситуации, и имеет следующие преимущества:

- возможность выбора результата обучения, а не отдельных дисциплин;
- возможность включения новых образовательных треков по мере поступления запросов работодателей на любом этапе обучения;
- унификация структуры образовательных программ;
- персонализация обучения;
- возможность построения групповых маршрутов для формирования «команды изменений» под запрос работодателя.

Выводы. Рассмотренная многотрековая модель инженерного образования отвечает основным установкам пилотного проекта, связанным с усилением уровня вовлеченности работодателей в процесс разработки и реализации образовательным программ и с учетом необходимости персонализации образовательных маршрутов.

Мы можем выделить два основных подхода к проектированию содержания пилотных образовательных программ: 1 – в логике «обратного дизайна»: формулировка образовательного результата – проектная задача – трек (дисциплинарное поле); 2 – в логике усложнения проектных задач: дифференциация по уровням сложности на каждом этапе – от решения базовых задач образовательной области до решения реальных кейсов от индустрии и профессиональных фронтальных задач.

Данная практика проектирования и реализации образовательных программ инженерной подготовки имеет широкие возможности для тиражирования. Основными условиями для тиражирования практики являются формирование института руководителей треков; создание центра профессиональной коммуникации с индустрией на базе университета; разработка программ образовательных треков и технического решения для формирования в информационно-образовательной среде университета треков; оценка и рефлексия реализации модели. Подчеркнем особую роль руководителя образовательного трека в координации работ по сверке параметров образовательного результата, квалификаций с компетентностным профилем выпускника.

Представленные результаты могут иметь практическую ценность при проектировании образовательных программ для высших учебных заведений Российской Федерации, которые в будущем перейдут на реализацию новых уровней высшего образования.

Литература:

1. Ежова, Т.Г. Реализация пилотного проекта по совершенствованию системы высшего юридического образования / Т.Г. Ежова, Е.С. Фадеева, Т.А. Навагина // *Юридическое образование и наука*. – 2024. – № 2. – С. 21-25
2. Калинин, Э.Б. Реформы в отечественном образовании. Пилотный проект в шести вузах России / Э.Б. Калинин, Л.В. Гамидова // В сборнике: *Наука и образование в XXI веке: современные векторы развития и перспективы*. Сборник статей III Всероссийской (Национальной) научно-практической конференции. Саратов. – 2024. – С. 100-103
3. Кириевская, О.А. Магистратура в России в свете выхода из Болонского процесса: проблемы и перспективы / О.А. Кириевская, Е.В. Листопадова, С. Е. Туркулец // *Право и практика*. – 2023. – № 2. – С. 168-171
4. Константинова, Л.В. Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса / Л.В. Константинова, А.М. Петров, Д.А. Штырно // *Высшее образование в России*. – 2023. – Т. 32. – № 2. – С. 9-24
5. Кожемякин, В.В. Преимущества специалитета перед двухуровневой моделью «бакалавриат – магистратура» в инженерном образовании / В.В. Кожемякин, Т.А. Столыпина // *Alma Mater (Вестник высшей школы)*. – 2022. – № 8. – С. 20-22
6. Лободенко, Е.И. Исследование метапредметности в содержании инженерного образования / Е.И. Лободенко // *Вестник Института образования человека*. – 2023. – № 1.
7. Миронова, Е.А. Опережающая инженерная подготовка в области цифровизации / Е.А. Миронова, М.М. Гребенщикова // *Синергия-2022. Материалы VII Международной сетевой научно-практической конференции*. – Казань, – 2022. – С. 163-167
8. Новиков, С.В. Формирование инженерного подхода в рамках реализации пилотного проекта по апробации новой модели высшего образования / С.В. Новиков // В сборнике: *Урал – драйвер неоииндустриального и инновационного развития России. материалы V Уральского экономического форума*. – Екатеринбург. – 2023. – С. 18-21
9. Оплетина, Н.В. Инженерное образование в контексте новой технологической парадигмы общественного развития / Н.В. Оплетина // *Научно-исследовательские исследования*. – 2022. – № 2. – С. 55-70
10. Пасечник, А.С. Сравнительная характеристика уровней высшего образования в РФ / А.С. Пасечник, М.Е. Кокарева // *Международный студенческий научный вестник*. – 2018. – № 5. – 194 с.
11. Похолков, Ю.П. Подходы к оценке и обеспечению качества инженерного образования / Ю.П. Похолков // *Инженерное образование*. – 2022. – № 31. – С. 93-106
12. Сабирова, Д.К. Модернизация образования: взаимодействие работодателей и вузов / Д.К. Сабирова // *Российская школа связей с общественностью*. – 2014. – № 5. – С. 4-13
13. Снежко, А.А. Особенности повышения качества инженерного образования / А.А. Снежко, Л.Г. Малышевская, Л.А. Бабкина // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2024. – № 82(3). – С. 335-337
14. Шаронова, О.В. Изменения в подготовке учителей математики и информатики в условиях внедрения пилотного проекта базового высшего образования в МПГУ / О.В. Шаронова // В сборнике: *Новые информационные технологии в образовании*. Сборник научных трудов XXIV Международной научно-практической конференции. Москва. – 2024. – С. 334-336
15. Эскиндаров, М.А. К вопросу о формировании новой национальной системы высшего образования / М.А. Эскиндаров, Е.А. Каменева // *Научные труды Вольного экономического общества России*. – 2023. – № 4. – С. 346-355
16. Krotenko, T.Yu. Engineering economics and technological education: a transdisciplinary approach to the training of modern engineers / T.Yu. Krotenko // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки*. – 2022. – № 4. – С. 63-75

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Садыкова Оксана Ильисовна

Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика (г. Химки);

старший преподаватель Литвин Антон Александрович

Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика (г. Химки);

старший преподаватель Харламова Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика (г. Химки)

ИЗМЕНЕНИЯ В СОДЕРЖАНИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИТ-ОТРАСЛИ

Аннотация. В современных условиях политики импортозамещения и модернизации российского образования, подготовка специалистов ИТ-отрасли акцентирует свою направленность на профессиональную деятельность, учитывая реалии формирования отечественной информационной среды производства и общества. Приоритетным направлением при подготовке специалистов для МЧС становится переход от обучения технологическим аспектам работы с иностранными ИТ –продуктами к обучению использованию российских продуктов ИТ-отрасли. В статье обосновывается значимость данной проблемы. Для обоснования актуальности был проведен анализ текущего состояния содержания преподаваемых дисциплин при подготовке специалистов по направлению 09.03.02 «Информационные системы и технологии». Был проведен текущий анализ состояния вопроса внедрения в образовательный процесс отечественных информационных систем и технологий. В статье выявлены факторы, которые негативно влияют на реализацию политики импортозамещения в образовательном процессе и среде академии. В рамках совершенствования образовательного процесса предложены ряд условий для реализации разработанной образовательной модели. Описан инструментарий внедрения новых информационных систем в учебный процесс академии. Подробно охарактеризованы мероприятия организационного и методического характера по дисциплинам «Большие данные», «Методы искусственного интеллекта». Результаты исследования расширяют знания специалистов образования в вопросах теории, методики и технологии профессиональной подготовки специалистов по направлению «Информационные системы и технологии».

Ключевые слова: информационные системы, информационные технологии, импортозамещение, образовательная модель, организационные условия, технический прогресс, высшее образование.

Annotation. In the modern conditions of the policy of import substitution and modernization of Russian education, the training of IT industry specialists focuses on professional activity, taking into account the realities of the formation of the domestic information environment of production and society. The priority direction in the training of specialists for the Ministry of Emergency Situations is the transition from training in technological aspects of working with foreign IT products to training in the use of Russian IT industry products. The article substantiates the importance of this problem. To substantiate the relevance, an analysis of the current state of the content of the disciplines taught in the training of specialists in the field of 09.03.02 "Information systems and technologies" was carried out. The current analysis of the state of the issue of the introduction of domestic information systems and technologies into the educational process was carried out. The article identifies factors that negatively affect the implementation of the import substitution policy in the educational process and the academy environment. As part of the improvement of the educational process, a number of conditions are proposed for the implementation of the developed educational model. The tools for the introduction of new information systems into the educational process of the Academy are described. Organizational and methodological activities in the disciplines of "Big Data" and "Artificial intelligence methods" are described in detail. The results of the study expand the knowledge of educational specialists in the theory, methodology and technology of professional training of specialists in the field of "Information systems and technologies".

Key words: information systems, information technologies, import substitution, educational model, organizational conditions, technical progress, higher education.

Введение. Современный специалист ИТ-технологий является обладателем знаниями в области информатизации производственных процессов, что входит в содержание обучения в ВУЗе. В тоже время первоочередным направлением в изменении содержания преподаваемых дисциплин в ВУЗе является включение в область знания студентов и информационную среду вузов отечественных систем и технологий.

Изложение основного материала статьи. Кафедра (информационных систем и технологий) факультета (инженерного) Академии гражданской защиты МЧС России осуществляет подготовку студентов и курсантов по направлению 09.03.02 «Информационные системы и технологии», а также обучающихся Академии других направлений.

В целях повышения качества преподаваемых учебных дисциплин кафедры и обеспечения подготовки специалистов, востребованных на рынке труда, в том числе в организациях МЧС России, владеющих доступным современным техническим и программным инструментарием, в первую очередь отечественным, необходимо своевременное внесение корректив в рабочие программы, основанных на проведении сравнительного анализа современных зарубежных и отечественных ИТ-разработок и выявлении тенденций развития отечественных средств вычислительной техники и программного обеспечения автоматизированных систем. Актуальность такого исследования обусловлена необходимостью проработки перевода учебного процесса в Академии по информационным дисциплинам на преимущественное использование программного обеспечения отечественных разработчиков [1].

Были выявлены следующие сложности, возникающие в учебном процессе при подготовке ИТ-специалистов:

1. непросто найти замену операционным системам, сервисам удаленного доступа и системам управления базами данных;
2. нет полноценной замены и службе каталогов;
3. недостаточное техническое оснащение учебного процесса.

В настоящее время накоплен определенный опыт организации информационной подготовки специалистов [1].

На текущий момент можно отметить необходимость корректировки рабочих программ, связанной с возможным переходом на отечественные операционные системы, программное обеспечение, информационные системы и технологии. Уже существуют отечественные операционные системы, применяемые в основном в областях, требующих повышенных мер по защите информации. Массового распространения среди рядовых пользователей они пока не получили, в первую очередь из-за того, что под них еще не наработана развитая программная база прикладных решений. Одномоментный переход на

другие ОС приведет к масштабному нарушению учебного процесса, так как неминуемо повлечет и замену всего прикладного ПО.

Выработаны методические рекомендации по совершенствованию рабочих программ по дисциплинам: «Большие данные», «Управление информационными ресурсами», «Управление информационными ресурсами и сервисами в организации МЧС России», «Информационные системы и технологии поддержки принятия решений в области ГОЧС и др.

Кроме указанных направлений, можно отметить возможность перехода в рамках всех дисциплин образовательных программ кафедры с продуктов Microsoft на отечественные аналоги. Однако, пакет прикладных программ Microsoft Office используется всеми подразделениями Академии для решения учебных и иных задач, поэтому такой переход находится за пределами компетенции кафедры. Можно отметить, что скорее всего данный переход следует связывать с переходом на отечественную ОС, а переход на отечественную ОС с закупкой отечественной вычислительной техники.

Методические разработки преподавателей направлены на обеспечение единых условий сопровождения по внедрению обновлённых программ по дисциплинам кафедры в информационную среду ВУЗА. Приоритетным в содержании методических разработок становится:

1. переход к обучению рационального использования отечественных IT-продуктов в учебной деятельности с профессиональной направленностью. Современному IT-специалисту необходимо разбираться в вопросах специфики применения новых отечественных информационных систем в области МЧС и исследовательской деятельности;

2. постоянная актуализация информации по преподаваемым дисциплинам (содержание лекций, практических и лабораторных занятий);

3. формирование обновленных банков данных методических разработок кафедры;

4. построение индивидуальных образовательных маршрутов для студентов на практических и лабораторных занятиях с учетом их индивидуальных особенностей.

Используемые кафедрой образовательные технологии включают в себя применение современных отечественных информационных систем:

1. AsperskyOS. Разработана для обеспечения безопасности критически важных инфраструктур и устройств;

2. ОСРВ «МАКС». Подходит для применения в областях робототехники, медицинского оборудования, «умных» систем, а также в сфере потребительской электроники;

3. Продукты от 1С. Широко используются на российских предприятиях благодаря своей функциональности, гибкости и возможности адаптации под специфические потребности бизнеса.

В техническом плане ИС подразумевают использование:

1. компьютеров, интернет;

2. отечественного ПО;

3. мультимедийных материалов;

4. электронных учебников;

5. отечественных цифровых учебных платформ и других технологических решений.

Для организации образовательной среды кафедрой выработаны рекомендации по использованию российских мессенджеров:

1. eXpress. Сочетание классического мессенджера с платформой для корпоративного общения.

2. Яндекс.Мессенджер. Ориентирован на потребности пользователей для личного и рабочего общения.

3. ТамТам. Является составной частью соцсети «Одноклассники».

Таблица 1

Мероприятия общего характера по корректировке учебных программ дисциплин по всем направлениям кафедры и для всех дисциплин в рамках программы импортозамещения

№ п/п	Мероприятия по корректировке программ для дисциплин, входящих в образовательные программы кафедры по всем направлениям
1.	Запланировать издание учебной литературы по работе с отечественными операционными системами Astra Linux Special Edition.
2.	Запланировать издание учебной литературы по работе с отечественными офисными пакетами МойОфис, Р7-Офис, AlterOffice.
3.	Запланировать издание учебной литературы по работе с отечественными облачными системами.
4.	Запланировать издание учебной и научной литературы по работе с отечественными системами видеоконференцсвязи (ВКС).
5.	Организовать единую среду для обмена методическими материалами по использованию отечественного софта для дисциплин, входящих в образовательные программы кафедры.

Таблица 2

Мероприятия по корректировке учебных программ дисциплин по направлению подготовки 09.03.02 Информационные системы и технологии, профиль «Информационные системы и технологии в области гражданской обороны»

№ п/п	Наименования дисциплины	Мероприятия по корректировке учебных программ дисциплин
1.	Большие данные	1. Запланировать издание учебной литературы по работе с отечественными нейронными сетями Deductor Studio, Gerwin для обработки больших данных. 2. Обновить рабочие программы дисциплин, тексты лекций, методические указания к практическим занятиям и проверочные материалы для промежуточных аттестаций по темам указанных в таблице 4 с учетом замены ПО.
2.	Методы искусственного интеллекта	1. Запланировать издание учебной литературы по работе с отечественным языком программирования ДРАКОН, Jancy (аналогами языка программирования R). 2. Обновить рабочие программы дисциплин, тексты лекций, методические указания к практическим занятиям и проверочные материалы для промежуточных аттестаций по темам указанных в таблице 4 с учетом замены ПО.

Успех импортозамещения на кафедре и в вузе зависит от следующих организационных условий:

1. Анализ существующей аппаратно-информационной инфраструктуры организации, заключающейся в формировании перечня, используемых аппаратной части и ПО, с проведением его качественного и количественного анализа.
2. Координация действий организации по импортозамещению ИТ-систем с разработчиками программного обеспечения в сфере получения вузами консультаций по выбору отечественного ПО, образовательных лицензий и обучающих модулей по ним.
3. Организация обучения сотрудников ВУЗА работе с отечественным ПО.
4. Совместные научные исследовательские проекты между вузами, производственными компаниями и научными организациями.

Для корректировки академических учебных программ дисциплин кафедры (информационные системы и технологии) в рамках программы импортозамещения нужно предпринять следующие мероприятия представлены в таблицах 1-2.

Выводы. В статье проведен анализ текущего состояния информационных систем и технологий в образовательном процессе обучения ИТ-специалистов, с целью организации импортозамещения информационных продуктов.

Выявлены сложности, возникающие в учебном процессе при подготовке ИТ-специалистов.

В рамках совершенствования образовательного процесса предложены ряд методических рекомендаций, направленных на обеспечение единых организационных и методических условий сопровождения по внедрению обновлённых программ по дисциплинам кафедры и были выявлены их приоритетные направления при подготовке специалистов.

Были описаны используемые кафедрой образовательные технологии и описан их технический аспект.

Согласно проведенному исследованию, было выявлено, что разработка данной проблематики в педагогической науке вызвана осознанием роли и последствий процессов импортозамещения в вопросах цифровизации образования и развития современной информационной среды.

В ходе работы были решены следующие задачи:

- проведен анализ открытых источников информации по текущему состоянию разработок в области применения информационных систем и технологий в сфере РСЧС и ГО;
- определены потребности в развитии и изменении информационных систем и технологий в сфере РСЧС и ГО (в связи с реализацией требований по переходу на отечественные программные продукты) изучаемых дисциплин кафедры;
- разработаны предложения по корректировке рабочих программ дисциплин кафедры с учетом современного состояния научно-технического задела предприятий промышленности в области применения информационных систем и технологий в сфере РСЧС и ГО.

Получены следующие результаты:

- 1) Определены потребности в развитии и изменении информационных систем и технологий в сфере РСЧС и ГО (в связи с реализацией требований по переходу на отечественные программные продукты) изучаемых дисциплин кафедры.
- 2) Представлены предложения по корректировке рабочих программ дисциплин кафедры с учетом современного состояния научно-технического задела предприятий промышленности в области применения информационных систем и технологий в сфере РСЧС и ГО.

В статье описали опыт работы преподавательского состава кафедры «Информационные системы и технологии» ФГБВОУ ВО «Академия гражданской защиты МЧС России» имени генерал-лейтенанта Д. И. Михайлика (г. Химки).

Литература:

1. Алисов, Е.А. Виртуальные и сенсорно-экологические ценности современного образовательного пространства / Е.А. Алисов – Саратов: Наука, 2008. – С. 229-235

Педагогика

УДК 37.016.323.2

доктор биологических наук, доцент Сафонова Виктория Юрьевна

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

кандидат биологических наук, доцент Чикенева Ирина Валерьевна

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

ПРОФИЛАКТИКА ПРОЯВЛЕНИЙ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Современная Россия, как и большинство стран мира, сталкивается с террористической угрозой, связанной с распространением терроризма, имеющего политическую, этническую и религиозную подоплеку. Данное положение может нанести большой вред личности, обществу и государству в целом. Негативное влияние терроризма сказывается на политической, военной, экономической, экологической безопасности страны, угрожая ее конституционному строю, суверенитету и территориальной целостности. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что образовательные организации, где обучается большое число людей, становятся привлекательными целями для террористов. Поэтому важным является проведение профилактических мероприятий среди учащихся, направленных на борьбу с экстремизмом и терроризмом, а также обучение основным методам защиты от них. На федеральном и региональном уровнях приняты нормативно-правовые акты противодействия терроризму и экстремизму, акцентирующие внимание на профилактических мерах, которые могут обеспечить долгосрочный эффект. Исследования показывают, что идеология экстремизма наиболее активно распространяется среди молодежи и это делает ее легкой мишенью для идеологического воздействия, что требует системного подхода к профилактике экстремистских настроений среди молодежи.

Ключевые слова: профилактика проявлений экстремизма и терроризма, обучающиеся, учебно-воспитательный процесс, общеобразовательная организация, опытно-экспериментальная работа, методы исследования.

Annotation. Modern Russia, like most countries in the world, faces a terrorist threat associated with the spread of terrorism with political, ethnic and religious overtones. This situation can cause great harm to the individual, society and the state as a whole. The negative impact of terrorism affects the political, military, economic and environmental security of the country, threatening its constitutional order, sovereignty and territorial integrity. The relevance of the research topic is due to the fact that educational organizations where a large number of people study become attractive targets for terrorists. Therefore, it is important to carry out preventive measures among students aimed at combating extremism and terrorism, as well as teaching the basic methods of protection against them. At the federal and regional levels, regulatory legal acts have been adopted to counter terrorism and

extremism, focusing on preventive measures that can ensure a long-term effect. Research shows that the ideology of extremism is most actively spread among young people, making them an easy target for ideological influence, which requires a systematic approach to preventing extremist sentiments among young people.

Key words: prevention of manifestations of extremism and terrorism, students, educational process, general education organization, experimental work, research methods.

Введение. Терроризму и экстремизму приписывается большой перечень тяжких преступлений в отношении народонаселения многих стран. Число таких преступлений в мире не уменьшается, а с каждым годом возрастает, включая и территорию Российской Федерации. Одним из важнейших факторов работы общеобразовательной организации является качественная работа педагогического персонала относительно первичной профилактики проявления экстремизма и терроризма среди обучающихся. В годы обучения в общеобразовательной организации обучающийся усваивает перечень основных норм правильного социального поведения в общественных условиях, приобретает опыт по нравственному и этническому отношению к действительности, приобретает умение относительно самостоятельного пользования культурными и духовными ценностями [2, С. 143].

Изложение основного материала статьи. Исследовательские работы, выполненные в разрезе данной проблемы, показывают, что идеология экстремизма и терроризма с легкостью распространяется в сфере социально-демографических групп, состоящих из подростков и молодых людей. Наиболее уязвимой социальной группой, в этом отношении, является молодежь. Одной из причин тому может служить недостаточный уровень ее социальной адаптации. У данной социальной группы молодых людей отсутствует адекватное развитие сознания, что способствует возникновению у них неправомерного поведения. Последнее может привести их к приверженности к различному толку идеологиям, связанным как с деятельностью нетрадиционных религиозных направлений, так и направлений националистического толка. Такая особенность, как считает большинство исследователей, характерна для возрастной группы от 14 до 22 лет. Подростки данного возраста наиболее легко подвергаются экстремистской деятельности [3, С. 83].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить условия профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации.

Задачи исследования:

1. Осуществить анализ педагогической литературы по проблеме профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации.

2. Разработать и реализовать в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной организации структурно-содержательную модель профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации.

3. Выявить и опытно-экспериментальным путем обосновать комплекс условий, способствующих повышению эффективности профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации.

В контексте решения первой задачи осуществлен анализ специальной литературы и практического опыта по профилактике проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации в рамках которого: уточнены теоретические представления о профилактике проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации как систематическом педагогическом воздействии на идейно-теоретическое развитие направленности личности обучающегося, предупреждающее или устраняющее воздействие факторов социально-психологического риска, которые определяют становление ее идейной ориентации на экстремистскую и террористическую деятельность. Результатом профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации является формирование устойчивости к проявлениям экстремизма и терроризма, выражающееся в сформированности знаний российских законов, законопослушного поведения, представлений о нравственности, наличии гражданско-правового сознания, активной социальной позиции, уважительного отношения к людям другой национальности, умение взаимодействовать с представителями других культур, осуществлять коммуникацию с учетом интересов представителей других национальностей и вероисповеданий [1, С. 103].

По второй задаче выявлены педагогические условия, необходимые в системе работы общеобразовательной организации по профилактике проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся.

Это: использование системы форм и методов, способствующих накоплению знаний об общественной опасности экстремизма и терроризма и усвоению базовых гражданских ценностей; обеспечение специфики взаимоотношений субъектов образовательной деятельности, формирующей активную антиэкстремистскую и антитеррористическую позицию, положительного опыта межличностных отношений, исключающих проявление агрессии и нетерпимости; развитие правопослушного поведения и личностных установок обучающихся на основе нравственных и моральных устоев, присущих российскому обществу.

С целью апробации педагогических условий разработана структурно-содержательная модель, содержащая взаимосвязанные блоки: нормативно-целевой; методологический; содержательно-процессуальный; оценочно-результативный.

Нормативно-целевой блок раскрывает нормативно-правовую базу процесса профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся и является регулирующим по отношению к другим блокам модели, а также цели, задачи и этапы профилактики.

Методологический блок включает: системно-деятельностный; личностно-ориентированный; проблемно-развивающий подходы. Реализация перечисленных подходов базируется на следующих принципах: гуманизма, сотрудничества, социального партнерства, нетерпимости к проявлениям экстремизма и терроризма.

Содержательно-процессуальный блок включает в себя комплекс педагогических условий.

Оценочно-результативный блок включает уровни формирования устойчивости к проявлениям экстремизма и терроризма: высокий, средний, низкий.

Конечным результатом педагогической профилактики выступает – устойчивость к проявлениям экстремизма и терроризма.

Для решения третьей задачи осуществлена экспериментальная работа по профилактике проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации. В исследовании в качестве респондентов приняли участие 50 обучающихся 9-х классов общеобразовательной организации.

По наличию ряда показателей, обусловленных социально одобряемым поведением, законопослушанием, терпимостью и не агрессивностью, можно говорить о наличии трех уровней устойчивости к проявлениям экстремизма и терроризма у учащихся – высокого, среднего и низкого.

Диагностика уровня сформированности устойчивости учащихся к проявлениям экстремизма и терроризма в процессе внедрения программы педагогической профилактики проявлений терроризма и экстремизма проводилась с учетом разработанных критериев: информационный; социально-психологический; деятельностный; личностный [4, С. 356].

Определен диагностический инструментарий измерения уровня профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации, представленный в таблице 1.

Таблица 1

Критерии, показатели, диагностический инструментарий

Критерий	Показатель	Диагностический инструментарий
Информационный	Информированность о природе «экстремизма» и «терроризма», знание российских законов.	«Что я знаю об экстремизме и как ему противостоять» по В.В. Негину.
Социально-психологический	Сформированность опыта межличностных отношений; корректность в отношении с окружающими, проявление уважения к представителям других национальностей.	Анкета сформированности опыта межличностных отношений; тест оценки агрессивности в отношениях (А. Ассингер).
Деятельностный	Умения структурировать социальный опыт; социальная активность; готовность следовать правовым нормам в быту и профессиональной деятельности, а также в межличностных отношениях.	Уровень социализированности по Т.В. Пушкиной; «Правосознание» по Л.А. Ясюковой.
Личностный	Сформированность эмоциональной сферы и устойчивость ценностных установок.	Диагностика личностного роста по Д.В. Григорьеву.

Результаты констатирующего этапа эксперимента выявили однородность в показателях контрольного и экспериментального класса.

Педагогическая профилактика проявлений экстремизма и терроризма проходила в три этапа (рисунок 1).



Рисунок 1. Этапы профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации

Первый этап – знаниево-информационный – субъект профилактики формирует у обучающихся общеобразовательной организации знания об экстремизме и терроризме как социально-опасном явлении.

Второй этап – симуляционный – моделирование действий в разных ситуациях негативного социального влияния, отработка ответственного поведения в проблемной ситуации, выработка навыков противодействия проявлениям экстремизма и терроризма.

Третий этап – аналитико-рефлексивный – понимание негативного влияния проявлений экстремизма и терроризма на сферы частной жизнедеятельности личности обучающегося (учебно-профессиональную, семейно-бытовую, идейно-политическую и духовную культуры), развитие российского общества и Российского государства их взаимосвязь.

С позиций педагогических условий профилактики проявлений экстремизма и терроризма у обучающихся экспериментального класса осуществлялось систематическое педагогическое воздействие на идейно-теоретическое развитие направленности личности обучающегося, предупреждающее воздействие факторов социально-психологического риска осуществлялось в условиях интеграции прилагаемых усилий с педагогами предметниками, психологом, сотрудниками МВД и родителями.

Обучающиеся экспериментального класса в процессе реализации различных методов обучения и воспитания, а также организации досуговой деятельности, оказывались в ситуации взаимообучения и взаимовоспитания, что создавало синергический эффект и повышало эффективность профилактической работы [5, С. 296].

На занятиях специально создавались условия, чтобы у учащихся сформировались убеждения о том, как экстремизм и терроризм может негативно повлиять на функционирование и развитие нашей страны, так и международного сообщества. Цель работы заключалась в том, чтобы обучающиеся экспериментального класса осознали бесперспективность экстремистских идей на практике. Для достижения этих целей были использованы различные методы профилактики. Была разработана и реализована в учебно-воспитательном процессе экспериментального класса программа внеурочной деятельности, учитывающая выявленные педагогические условия.

Цель программы первичная педагогическая профилактика проявлений экстремизма и терроризма у обучающихся общеобразовательной организации во внеурочной деятельности.

С целью определения эффективности процесса педагогической профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации на контрольном этапе были использованы те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

На основе показателей и признаков сформированности уровней устойчивости к проявлениям экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации, была сделана оценка интегративного показателя устойчивости учащихся к проявлениям экстремизма и терроризма.

Анализ результатов диагностики интегративного показателя устойчивости к проявлениям экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации представлен на рисунке 2.

В экспериментальном классе достоверно увеличилось число обучающихся с высоким уровнем устойчивости к проявлениям экстремизма и составило 48%, уменьшилось количество обучающихся экспериментального класса с низким уровнем устойчивости к проявлениям экстремизма и терроризма (12%). Средний уровень диагностировался у 40%. В контрольном классе низкий уровень диагностировался у 28% респондентов; средний уровень – 40%; высокий уровень у 32%.

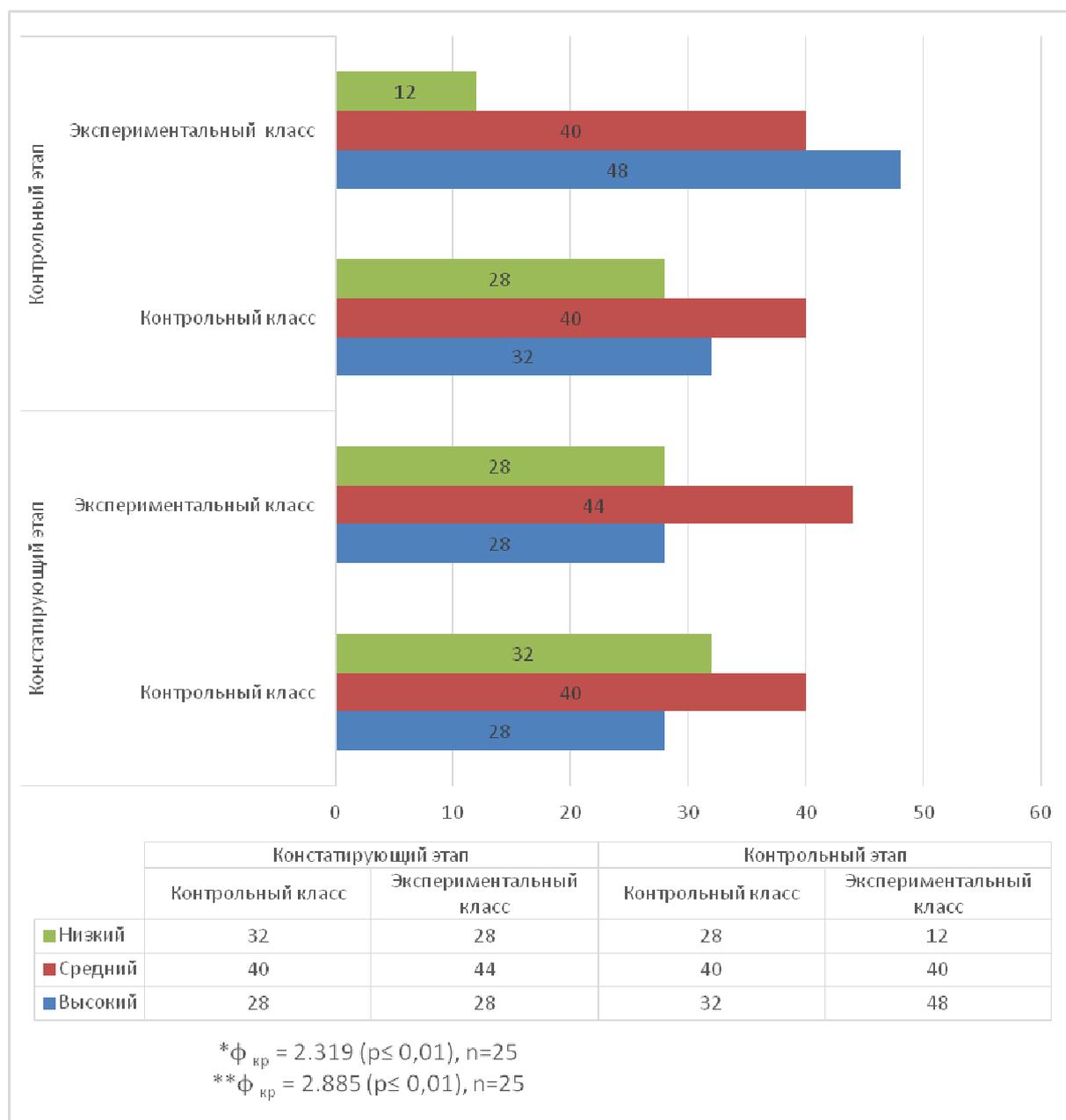


Рисунок 2. Результаты диагностики интегративного показателя устойчивости к проявлениям экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации

Расчет критерия угловое преобразование Фишера подтверждает статистически значимые различия между значениями интегративного показателя устойчивости к проявлениям экстремизма и терроризма у обучающихся в контрольном и экспериментальном классе.

Выводы. Таким образом, доказана эффективность структурно-содержательной модели профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди обучающихся общеобразовательной организации, включающей выявленные педагогические условия.

Литература:

1. Обеспечение безопасности в образовательных организациях: теория и практика: учебное пособие для обучающихся по УНГС 44.00.00 Образование и педагогические науки / Л.А. Акимова, В.Ю. Сафонова, И.В. Чикенева [и др.]. – Оренбург: Издательско-полиграфический комплекс “Университет”, 2019. – 199 с.
2. Сафонова, В.Ю. Учебная (ознакомительная) практика Безопасность жизнедеятельности: Учебно-методическое пособие для обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Безопасность жизнедеятельности и Физическая культура для дисциплины К.М.07.06 (У) Учебная (ознакомительная) практика (безопасность жизнедеятельности)” Том Часть 1 / В.Ю. Сафонова, А.М. Суздалева, И.В. Чикенева. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2022. – 258 с.
3. Сафонова, В.Ю. Актуальные вопросы безопасности информационного пространства образовательной организации / В. Ю. Сафонова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 3-3(117). – С. 83-85
4. Чикенева, И.В. Подготовка обучающихся к противодействию терроризму как социально-педагогическая проблема / И.В. Чикенева // Образование и личность: методологические и прикладные основания: сборник статей к Международной научно-практической конференции «Ценностный потенциал физической культуры и безопасности жизнедеятельности: методология, инновации в науке и образовании» (20-21 октября 2021г.). – Оренбург: Типография «Экспресспечать», 2021. С. 355-359
5. Чикенева, И.В. Профилактика молодежного экстремизма в образовательных организациях на основе гуманистического подхода / И.В. Чикенева // Педагогика физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности: сборник статей к IV Международному научно-практическому форуму «Территория спорта, здоровья и безопасности жизнедеятельности» (24-28 марта 2022г.). – Оренбург: Типография «Экспресс-печать», 2022. – С. 295-300
6. Чикенева, И.В. Формирование готовности обучающихся к противодействию терроризму / И.В. Чикенева, В.Ю. Сафонова // «Журнал ОБЖ: Основы безопасности жизнедеятельности», 2023. – № 2. – С. 43-47

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);

старший преподаватель Карпукова Альбина Анатольевна

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

доцент, кандидат педагогических наук Медведева Татьяна Юрьевна

Государственный университет просвещения (г. Москва)

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В настоящей статье обсуждаются перспективы, достижения и особенности реализации образовательных программ по профилям творческого образования в Нижегородской области. В статье представлен обзор образовательных программ Нижегородской области сферы креативных индустрий. В исследовании приводятся данные Правительства Нижегородской области о количестве обучающихся по программам дополнительного образования сферы художественно-творческой направленности. В статье обсуждаются возможные риски в части обеспечения кадрами потребностей участников образовательного процесса. На основании данных Правительства Нижегородской области, в исследовании выявлено, что подавляющая часть детей больше склонна выбирать дополнительные программы художественно-творческой направленности. Вместе с тем, в статье проводится анализ образовательных учреждений, реализующих программы в области педагогики дополнительного образования, сфера деятельности которых соответствует творческим направлениям, в результате проведенного анализа, выявлено, что количество программ по подготовке педагогических кадров для системы дополнительного образования художественно-творческой направленности не в полной мере может обеспечить потребность в кадрах. В статье даны рекомендации о возможных перспективах развития профессиональной подготовки кадров для системы дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, художественно-творческая направленность, креативные индустрии, регион, образовательная программа.

Annotation. This article discusses the prospects, achievements and features of the implementation of educational programs in the fields of creative education in the Nizhny Novgorod region. The article presents an overview of educational programs in the Nizhny Novgorod region in the field of creative industries. The study provides data from the Government of the Nizhny Novgorod region on the number of students enrolled in additional education programs in the field of artistic and creative orientation. The article discusses possible risks in terms of staffing the needs of participants in the educational process. Based on data from the Government of the Nizhny Novgorod region, the study revealed that the vast majority of children are more inclined to choose additional programs of artistic and creative orientation. At the same time, the article analyzes educational institutions that implement programs in the field of pedagogy of additional education, the scope of which corresponds to creative directions, as a result of the conducted.

Key words: additional education, artistic and creative orientation, creative industries, region, educational program.

Введение. Творческое образование всегда являлось важнейшей составляющей образования Нижегородской области. Современное время в образовательном контуре региона можно охарактеризовать как подъем образования в области креативных индустрий. Нижегородская область в каком-то смысле является флагманом среди многих регионов в развитии образования в сфере креативных индустрий. Здесь стоит сказать, что в Нижегородской области реализуется достаточно широкий пласт образовательных программ на разных уровнях образования: начиная от программ дополнительного образования детей, заканчивая программами высшего образования (специалитет, бакалавриат, магистратура, аспирантура, ассистентура-стажировка).

Изложение основного материала статьи. Регион, в последнее время, активно реализует программы дополнительного образования, к ним можно отнести курсы повышения квалификации, дополнительные программы профессиональной переподготовки, а также различные тренинги, мастер-классы, стратегические сессии и прочее.

Программы высшего образования в области креативных индустрий реализуются ведущими вузами региона (ННГУ, НГПУ имени К. Минина, Нижегородская государственная консерватория, Институт пищевых технологий и дизайна и

прочее), программы среднего профессионального образования реализуются рядом колледжей (НМУ им. М.А. Балакирева, НТУ имени Е.А. Евстигнеева, Нижегородский колледж культуры, Нижегородский губернский колледж, Арзамасский музыкальный колледж, Дзержинский музыкальный колледж). Стоит отметить также, и сеть учреждений дополнительного образования, как предпрофессионального, так и общеразвивающего, это детские школы искусств, детские музыкальные школы, районные центры развития детского творчества, а также через систему детских клубов по месту жительства обучающегося). Стоит отметить, что в 2023 году стартовал набор в школу креативных индустрий по программам:

- анимация и 3D-графика,
- фото- и видеопроизводство,
- интерактивные цифровые технологии (VR/AR/MR).

Также в Нижегородской области в 2023 году был запущен федеральный технопарк, в рамках проекта Професионалитет.

В 2024 году был дан старт реализации программ дополнительного образования для преподавателей системы СПО. На баз технопарка реализуются следующие образовательные программы:

- саунд-дизайн,
- видеопроизводство,
- моушен-дизайн,
- графического дизайн.

Возможность реализации данных программ обусловлена наличием профильных лабораторий, мастерских и студий.

В системе дополнительного образования детей Нижегородской области наблюдается достаточно широкий интерес со стороны родителей к программам художественно-творческой направленности (музыка, живопись, театральные студии, в том числе при школах, декоративно-прикладное искусство, хореография). Стоит отметить, что дополнительное образование активно интегрируется и в систему основного общего образования. Данная тенденция хорошо прослеживается на примере организации школьных театров [7].

Широкий интерес среди законных представителей детей свидетельствует о том, что в регионе наблюдается достаточный потенциал для возможности реализации непрерывного образования в системе творческого образования.

Данные Правительства Нижегородской области соответствуют следующему: около 84% детей Нижегородской области проходят обучение по дополнительным программам сферы творческого образования, данный показатель превышает на четверть показатели по субъектам Российской Федерации.

Стоит отметить, что среди родителей отмечается довольно большой интерес обучению детей в сфере дополнительного образования предметной области культура и искусство.

По данным территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Нижегородской области, мы можем констатировать достаточно большое количество обучающихся по направлениям художественно-творческой направленности (общеразвивающие программы). В нижегородской области было проведено исследование (в период 2020-2021 гг.). Так в 2020, 2021 годах по программам художественно-творческой направленности обучались 152442 человек и 159 308 человек соответственно [2].

Стоит отметить и достаточно большое количество обучающихся по программам предпрофессиональной подготовки, в области искусств. Приводятся следующие данные:

24959 и 27 485 соответственно. В 2021 году эта цифра, как мы можем наблюдать возросла почти на 2500.

Стоит выделить и другие направления в области дополнительного образования:

- техническое: 61892 и 70 523;
- естественно-научное направление: 54081 и 62 005;
- туристско-краеведческое: 19932 и 20 172;
- социально-гуманитарное: 138770 и 146 941;
- общеразвивающие программы физ. направленности: 114629 и 110 936.

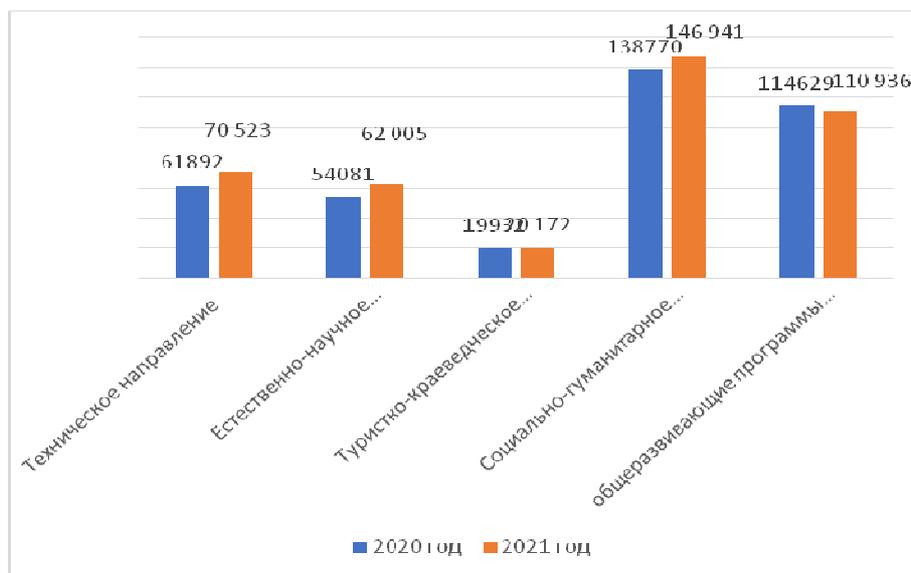


Рисунок 1. Сведения о реализуемых программах дополнительного образования

Также по программам дополнительного образования в области физической подготовки (предпрофессиональный уровень) обучалось 13345 и 12 741 соответственно [2].

Нам представляется необходимым проанализировать также кадровую потребность в преподавателях дополнительного образования. Как мы можем наблюдать рост интереса детей и соответственно их родителей к обучению по программам художественно-творческой направленности, необходимо понимать насколько система дополнительного образования готова

к качественному процессу реализации указанных программ. Представляется возможным уточнить, что именно на этапе детства уже формируется интерес к будущей траектории развития личности. Большим количеством обучающихся по программам дополнительного образования в области художественно-творческой направленности объясняется и широкий спектр направлений в области творчества или креативных индустрий высшего, среднего, дополнительного образования в Нижегородской области.

Данные, опубликованные на сайте Правительства Нижегородской области в целом свидетельствуют о достаточно положительной тенденции в обеспечении кадров по программам дополнительного образования. Наблюдается рост численности преподавателей с 17 996 человек до 18 258 человек [2].

Также понимаем тенденцию постоянного роста количества обучающихся по программам, отсюда система дополнительного образования может столкнуться с проблемой нехватки преподавателей. Если говорить о программах художественно-творческой направленности, где обучается наибольшее количество детей. В связи с этим мы полагаем, что на данный момент образовательная система региона должна реагировать на данные показатели и увеличить выпуск специалистов в области дополнительного образования художественно-творческой направленности.

Сейчас по данной специальности ведется обучение как по программам среднего профессионального образования, высшего образования, а также дополнительного профессионального образования. Стоит также отметить, что в последнее время можно наблюдать тенденцию по реализации программ среднего профессионального образования на базе вузов в Нижегородской области. Так в 2024 году в Мининском университете был дан старт программ по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования, сроком обучения 2 года, 10 месяцев.

Стоит отметить, что в содержание учебного плана и содержание ОПОП интегрированы дисциплины в области основ хореографии, театральной деятельности, основ музыкального исполнительства. Программа ориентирована в большей степени на сценические виды искусства. По итогу освоения программы, выпускник будет готов к осуществлению профессиональной деятельности в области дополнительного образования детей художественно-творческой направленности.

Стоит сказать, что данная специальность также реализуется в Княгининском университете (на базе колледжа). В данной образовательной организации профиль обусловлен необходимостью формирования компетенций в области интерактивных цифровые технологии (VR/AR/MR).

В Нижегородском государственном лингвистическом университете также осуществляется подготовка по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования, однако специализация соответствует профилю «Иностранный язык».

Среди колледжей Нижегородской области, ведущих подготовку педагогов дополнительного образования необходимо выделить Дзержинский педагогический колледж.

Анализ образовательных программ по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования, реализуемых образовательными организациями в Нижегородском регионе свидетельствует о том, что количество образовательных программ по профилю художественно-творческой направленности, не в полной мере может покрыть потребность в кадрах, при запросе среди участников образовательного процесса. Это означает, что в будущем существует вероятность дефицита педагогов дополнительного образования.

Выводы. В связи с огромным интересом к развитию креативных индустрий в регионе, а также высоким уровнем спроса среди детей на программы дополнительного образования художественно-творческой направленности, мы полагаем, что необходимо решение данной проблемы через расширение профилей подготовки, в том числе в избранном виде деятельности, привлечение и стимулирование абитуриентов на этапе выбора профессии, увеличение контингента по данным специальностям через формирование актуальной и востребованной вариативной частью ОПОП, с учетом потребностей региона, запроса потенциальных обучающихся.

Литература:

1. Вачкова, С.Н. Прогнозирование кадровых потребностей в общем образовании: HR-практики и модель кадрового планирования столичных школ / С.Н. Вачкова, Т.Ю. Мысина, Е.Ю. Петряева, В.Б. Салахова, М.Н. Федоровская // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – 8 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-3-8
2. Официальный сайт территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Нижегородской области. – URL: <https://52.rosstat.gov.ru/folder/200677> (дата обращения 23.11.2024)
3. Приказ Минтруда России "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" № 544н [от 18.10.2013 (с изм. от 25.12.2014) (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550)]
4. Приказ Минобрнауки России "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам" № 499 [от 01.07.2013 (ред. от 15.11.2013)]
5. Сизова, О.А. Актуализация дополнительных профессиональных программ в области ИКТ-подготовки педагога / О.А. Сизова, Н.И. Фомина // Инновационная деятельность в образовании: Сборник статей по материалам VIII региональной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30 ноября 2021 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 153-157. – EDN JFIXUW
6. Сизова, О.А. Система воспитания в современном музыкальном образовании: обзор педагогических технологий / О.А. Сизова, Р.В. Мусаева, Р.А. Ульянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 156-158. – EDN MSQPWF
7. Фильченкова, А.Д. Исторический аспект развития школьных театров / А.Д. Фильченкова, А.А. Толстенева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2. – 6 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-2-6

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Скляров Владимир Петрович

ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

преподаватель Паленый Андрей Владимирович

ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар);

преподаватель Косенко Олег Владимирович

ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Краснодар)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Рассмотрены наиболее характерные черты организации психолого-педагогического сопровождения самостоятельной работы курсантов военного вуза (самоподготовка). В первую очередь даётся обзор работ современных педагогов, демонстрирующих значимость самостоятельной внеаудиторной деятельности в плане формирования системы профессиональных и личностных компетенций у будущих офицеров. Исследуются основные задачи самоподготовки. Доказывается, что ни одна из них не может быть в полной мере решена без корректно организованного психолого-педагогического сопровождения. Далее говорится о сущности и структуре соответствующего процесса. Изучаются методологические подходы, составляющие его основу. Приводятся основные этапы реализации психолого-педагогического сопровождения самоподготовки курсантов современного военного вуза. Также рассмотрению подвергнуты принципы его организации вкпе с соответствующими им формами деятельности участников учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: высшее военное образование, военный вуз, внеаудиторная работа, самоподготовка, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. The most characteristic features of the psychological and pedagogical support for the military university cadets independent work (self-training) organization are considered. First, an overview of the modern authors works is given, demonstrating the independent extracurricular activities importance in the professional and personal competencies among future officers formation. The main tasks of self-training are investigated. It is proved that none of them can be fully solved without well-organized psychological and pedagogical support. The following describes the essence and structure of the corresponding process. The methodological approaches that form its basis are being studied. The main stages of the psychological and pedagogical support implementation for the modern military university cadets self-training are given. Its organization principles, together with the corresponding activity of participants in the educational process forms, are also considered.

Key words: higher military education, military university, extracurricular work, self-training, psychological and pedagogical support.

Введение. Многие исследователи и практики, затрагивающие в своих работах проблематику, близкую к теме нашей статьи, называют самостоятельную работу одним из ведущих видов образовательной деятельности лиц, осваивающих программу современного военного вуза (В.Я. Гожиков, Д.Л. Заруцкий, В.В. Игнатович, А.С. Оржеховский, Ю.В. Сорокопуд). С ними можно согласиться, ведь самостоятельная работа, в образовательном пространстве военных вузов именуемая самоподготовкой, представляет собой важный фактор не только успеха учебно-воспитательного процесса, но также и формирования способности будущих военных специалистов к профессиональному самообразованию на протяжении всей будущей карьеры.

При условии правильной организации она позволит в полной мере реализовать следующие задачи:

- подготовка к предстоящим учебным занятиям, различным формам текущего и промежуточного контроля;
- эффективные поиски и последующее освоение новых знаний, умений, навыков (В.А. Доманский, В.С. Елагина, А.О. Игнатьев);
- закрепление компетенций, полученных в ходе реализации различных форм аудиторной работы [1];
- содействие формированию у обучающихся способности к эффективному самостоятельному выполнению собственных обязанностей – одной из ключевых характеристик будущего военного специалиста на современном этапе развития соответствующей сферы.

Как видим, спектр применения самоподготовки чрезвычайно широк. Для того чтобы эффективно решать задачи, перечисленные выше, необходимо, чтобы курсанты проявляли самостоятельность и независимость в ситуациях, встречающихся им по ходу выполнения заданий, упражнений, решения задач, подготовки учебных проектов [8]. Таким образом, одним из ведущих факторов достижения высоких результатов образовательного процесса, а, значит, и профессиональной деятельности выпускников в ближайшем будущем является правильная организация самостоятельной деятельности обучающихся. Она, в свою очередь, подразумевает интенсификацию процессов формирования комплекса профессионально значимых качеств. В него входят инициативность, дисциплинированность, самостоятельность, организованность и ответственность [2].

Говоря об их формировании необходимо учитывать ряд особенностей подготовки, осуществляемой в стенах современного военного вуза. К таковым мы можем отнести следующие: в большинстве случаев – недостаточно высокий уровень мотивации курсантов (в особенности обучающихся на младших курсах) к широкой реализации самостоятельной учебной деятельности; низкие показатели развития системы умений и навыков, необходимых для интенсивной когнитивной активности; иногда – отсутствие или явный дефицит соответствующего современным требованиям учебно-методического обеспечения; необходимость с первых дней обучения совмещать учебную и служебную деятельность; связанные с ней временные ограничения на внеаудиторную работу [6].

Современные исследования показывают: максимально учесть перечисленные выше моменты, тем самым существенно повысив эффективность самоподготовки курсантов, позволит организация её психолого-педагогического сопровождения (М.Л. Бадашкеева, Е.В. Бунтова, В.Я. Гожиков, В.А. Доманский, А.А. Лаптев, С.И. Макаров, И.С. Якиманская). Ниже будут рассмотрены некоторые особенности таковой.

Изложение основного материала статьи. В 2022 г. В.С. Елагиной в целях выявления наиболее часто встречающихся затруднений, с которыми сталкиваются курсанты современных военных вузов в процессе выполнения самостоятельной работы, было проведено анкетирование [2]. Его результаты позволяют констатировать наличие у существенного сегмента

обучающихся (прежде всего, младших курсов) при реализации интересующей нас составляющей учебной деятельности следующих трудностей:

- планирование собственной активности;
- таймменеджмент;
- самоконтроль эмоционального состояния;
- объективная оценка собственных познавательных возможностей;
- сосредоточение внимания на выполнении заданий [3].

Отсутствие оперативного решения этих проблем зачастую ведёт к эмоциональной и умственной усталости, стрессам, перегрузкам. Они, в свою очередь, – к редукации качества результатов внеаудиторной учебной деятельности [1].

Как уже говорилось, решить эту проблему может помочь целенаправленное систематическое психолого-педагогическое сопровождение такой работы. Под данным термином, как правило, понимают непрерывную, заранее спланированную деятельность педагога. Главной её отличительной чертой от других форм работы преподавателя является ориентация на своевременную помощь и поддержку курсанта в деле преодоления трудностей, с которыми тот встречается в процессе освоения различных дисциплин (В.А. Доманский, Д.Л. Заруцкий, С.И. Макаров, И.С. Якиманская). Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой целостный процесс. Оно интегрирует пять главных составляющих (Таблица 1).

Таблица 1

Структура психолого-педагогического сопровождения

Составляющие				
Диагностика	Определение целей	Разработка плана консультаций	Выбор методов и форм сопровождения	Контроль и рефлексия
В основном сводится к сбору объективных данных, касающихся затруднений, испытываемых обучающимися при работе с учебным материалом, степени их готовности к самостоятельной деятельности, а равно и мотивации к добросовестному выполнению поставленных задач [4].	Позволяет спланировать, а в дальнейшем – воплотить на практике содержательную сторону интересующего нас процесса.	Направлена на решение вопросов их непосредственной организации.	Органически связан с предыдущими составляющими. Грамотная его реализация подразумевает максимальный учёт результатов таковых для подбора наиболее актуальных и эффективных образовательных технологий [1].	Должны быть направлены на объективную оценку результатов интересующего нас процесса и в случае необходимости – определение комплекса мер по их коррекции.

Таким образом, занимаясь психолого-педагогическим сопровождением самоподготовки курсантов, педагогический работник военного вуза анализирует структуру и содержание учебной дисциплины, особенности реализуемой методики её изучения. На их основе преподаватель определяет те темы, которые могут быть самостоятельно освоены будущими офицерами [6]. Далее он осуществляет разработку содержаний как заданий репродуктивного характера, так и познавательного-поисковых, а равно и творческих. Выполнение таковых должно способствовать развитию предметных знаний, индивидуальных творческих способностей учащихся.

Следует уделить внимание генерации и задач другой направленности. Их назначение – интенсификация формирования у курсантов системы общеучебных и специальных умений и навыков (М.Л. Бадашкева, В.С. Елагина, Д.Л. Заруцкий, А.О. Игнатъев, С.И. Макаров, И.С. Якиманская). При этом следует заранее продумать формы организации деятельности обучаемых (индивидуальная, парная, групповая), конкретные её виды. При их подборе необходимо ориентироваться на такой признак как возможность для обеспечения логической последовательности освоения необходимого материала (В.С. Елагина, Д.Л. Заруцкий, А.С. Оржеховский).

В процессе реализации психолого-педагогического сопровождения также немаловажным является установление правильного характера взаимодействия между субъектами образовательных отношений. Он должен в наибольшей степени способствовать повышению продуктивности самоподготовки курсантов. Конкретно, взаимодействие между ними должно быть построено на принципах эмпатии, сотрудничества, взаимной заинтересованности в успехе и достижении высоких результатов (особенно при реализации парных и групповых форм деятельности). В перспективе это может способствовать не только повышению её эффективности, но также и созданию организационно-педагогических условий, необходимых для оптимального личностного и профессионального развития и саморазвития будущих офицеров. Соответствующие прогрессивные изменения могут осуществиться за счёт формирования у них чувства уверенности в собственных способностях, повышения мотивации к реализации когнитивной активности [3].

Методологическим основанием интересующего нас процесса являются следующие подходы:

- личностно ориентированный;
- технологический.

Первый из этих подходов позволяет в наибольшей степени учитывать индивидуальные образовательные потребности, мотивы и познавательные интересы обучающихся при определении целей и задач поддержки [5]. Это, в свою очередь, позволит, более эффективно определять возможности их использования в деле организации самостоятельной работы, при этом не концентрируя внимание на содержательной стороне конкретных учебных заданий, вызывающих у курсантов затруднения при решении [7].

Следующий подход, технологический, подразумевает поэтапное проектирование рассматриваемого процесса. Можно выделить пять таких этапов (Таблица 2).

**Этапы реализации психолого-педагогического сопровождения самоподготовки курсантов
современного военного вуза в русле технологического подхода**

Этап	Содержание деятельности субъектов образовательных отношений
Диагностический	На данном этапе осуществляется преимущественно определение мотивов и индивидуальных психических особенностей учащихся, наиболее характерных черт реализации ими основных составляющих когнитивной деятельности, исходного уровня обученности курсантов, а равно и наиболее типичных затруднений, с которыми они сталкиваются при самостоятельном выполнении упражнений и заданий [8].
Поисковый	Курсант и преподаватель осуществляют совместный поиск проблем и затруднений, возникающих при реализации тех или иных форм самостоятельной работы.
Проектировочный	Активность участников образовательного процесса характеризуется, как это следует из названия этапа, направленностью на проектирование хода самостоятельной работы, разработку её плана и технологических карт при обязательном учёте значимости и трудности учебных задач. При этом роль педагогического работника в основном сводится к консультированию (М.Л. Бадашкеева, Е.К. Гитман, В.А. Доманский, Д.Л. Заруцкий, А.А. Лаптев).
Операционно-деятельностный	Осуществляется непосредственное выполнение комплекса заданий, необходимых в смысле глубокого усвоения компетенций. Деятельность педагога заключается в стимулировании инициативы курсантов, самостоятельного принятия ими решений, а также координации действий обучающихся, а при необходимости – оказании методической помощи [5].
Оценочно-рефлексивный	Реализуется совместное обсуждение результатов самоподготовки будущего военного специалиста и, главное, хода выполнения им заданий, предназначенных для самостоятельной работы. На данном этапе также выявляются удачные решения и затруднения, возникавшие по ходу работы над учебными задачами. Обратная связь при этом обеспечивается за счёт организации систематического контроля и оценки качества выполненной работы (М.Л. Бадашкеева, В.А. Доманский, Д.Л. Заруцкий, А.Ф. Семенцов).

Далее, корректное планирование и организация психолого-педагогического сопровождения самостоятельной учебной деятельности курсантов представляются на сегодняшний день невозможными без соблюдения семи принципов. Рассмотрим их (Таблица 3).

Таблица 3

Принципы организации психолого-педагогического сопровождения курсантов современного военного вуза

Наименование	Особенности реализации
Практической направленности	Ориентирует рассматриваемый процесс на формирование у будущих военных специалистов системы универсальных учебных действий, а равно и способность их использовать по ходу практической деятельности, как учебной, так и профессиональной.
Дифференциации	Подразумевает оптимальную адаптацию применяемого материала, а равно методологии и инструментальной базы к индивидуальным образовательным потребностям, интересам и склонностям, характерным для каждого курсанта. Это, в свою очередь, расширяет возможности для всестороннего учёта индивидуальных различий, существующих между учащимися, их интеллектуальных способностей, уровней обучаемости и мн. др. при планировании и реализации сопровождения [4].
Гуманизации	Преподаватель и обучающиеся реализуют совместную деятельность на основе отношений взаимодействия и сотрудничества. Отношения между ними должны быть доброжелательными и характеризоваться позитивной установкой на достижение высокого уровня хода и результатов самоподготовки будущих офицеров (М.Л. Бадашкеева, Е.К. Гитман, В.С. Елагина, Д.Л. Заруцкий, А.О. Игнатьев, С.И. Макаров, Ю.В. Сорокопуд).
Непрерывности	Его реализация связана с организацией систематического и последовательного сопровождения хода индивидуального продвижения каждого из обучающихся [7].
Самостоятельности и познавательной активности	Предполагает обязательную интенсификацию умственной деятельности, развитие у обучающихся познавательного интереса, формирование приемлемого уровня мотивации учения.
Учёта индивидуальных особенностей	Связан с обязательным учётом индивидуально-типологических, физиологических, а равно и личностных особенностей каждого курсанта при определении содержательной стороны, методологии и материального обеспечения различных форм самостоятельной работы, её объёмов и временных затрат.
Обратной связи	Корректное воплощение данного принципа в практике современного военного вуза, действующего на территории РФ, подразумевает регулярное получение информации о результатах освоения различных учебных дисциплин, связанных с ним достижениях и объективных затруднениях [4].

В ходе реализации принципов, приведённых в Таблице 3, могут быть с успехом применены различные виды деятельности. Например, при проведении диагностики приемлемыми являются: беседа, анкетирование, изучение результатов такой деятельности, наблюдение. При этом информация, полученная в ходе реализации соответствующих форм работы может быть использована при составлении индивидуальной карты организации самоподготовки каждого учащегося.

В дальнейшем при определении целей следует принять во внимание существующие потенциалы для разработки уровневых заданий, позволяющих максимально учитывать характер когнитивной деятельности и исходные показатели развития у будущих офицеров соответствующих компетенций. Для рационализации процесса выполнения задач такого плана учащихся целесообразно разделить на микрогруппы в соответствии с характером реализации ими познавательной

деятельности [3]. Например, в первую можно включить курсантов, когнитивная активность которых носит по преимуществу репродуктивный, либо репродуктивно-алгоритмический характер. Вторую же составят те учащиеся, характер деятельности которых носит характер эвристический. Третью – с творческим [7]. При этом, выделение такого рода групп носит характер по преимуществу условный. В виду такой своей черты они характеризуются определённым уровнем подвижности. Обучающиеся вполне могут переходить, скажем, из первой во вторую и обратно, в зависимости от их успехов в деле овладения более продвинутыми методами познания и представлениями о корректном использовании таковых, в т.ч. по ходу реализации самостоятельной учебной деятельности (В.Я. Гожиков, Д.Л. Заруцкий, А.О. Игнатъев).

Далее, при выборе методов и форм сопровождения нельзя упускать из виду возможности заданий репродуктивного характера. Большинство современных авторов относят к ним следующие:

- работа с учебной, научной и методической литературой;
- знакомство с аудиовизуальными материалами;
- составление конспектов;
- пересказ;
- выполнение упражнений и задач;

– повторение материала, пройденного ранее (Д.Л. Заруцкий, А.О. Игнатъев, А.А. Лаптев, А.С. Оржеховский, А.Ф. Семенцов, Ю.В. Сорокопуд).

При этом сохранение эффективности таких методов возможно только при условии их совместного применения с познавательно-поисковыми и творческими (Таблица 4).

Таблица 4

Познавательно-поисковые и творческие методы самоподготовки

Методы	
Познавательно-поисковые	Творческие
Самостоятельный поиск литературы	Подготовка доклада, сообщения, учебного проекта
Составление обзора публикаций, затрагивающих ту или иную проблематику	Написание эссе
Аннотирование статей и монографий [7]	Составление рецензий

Важным аспектом психолого-педагогического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы курсантов современного военного вуза является консультирование. Оно может проводиться в индивидуальном либо групповом форматах. Эта деятельность характеризуется направленностью на осознание причин возникновения тех или иных затруднений [6].

Сказанное относится к таким аспектам работы, как:

- освоение нового материала,
- повторение изученного,
- подготовка рефератов, докладов, сообщений для участия в семинарах конференциях и др.

Важно отметить, что в ходе консультации трудности должны быть не только выявлены, но тщательно проработаны на предмет причин их возникновения, а, значит, и возможностей для преодоления. Это с большой вероятностью позволит актуализировать личностные резервы учащихся, направить их на решение практических задач и психолого-педагогических проблем [5].

Выводы. Завершая исследование наиболее существенных черт процесса психолого-педагогического сопровождения самоподготовки курсантов военного вуза, отметим, что сегодня корректная организация самостоятельной деятельности будущих офицеров является важным аспектом формирования их готовности к несению службы. В свою очередь, данный процесс может быть по-настоящему успешным только при условии его грамотного сопровождения.

В настоящий момент большинство организаций, осуществляющих на территории РФ образовательную деятельность по соответствующему профилю, располагают возможностями, достаточными для эффективного воплощения на практике психолого-педагогического сопровождения самостоятельной работы. Их реализация предполагает плодотворное сотрудничество между всеми субъектами образовательных отношений, грамотное распределение времени и сил, а равно обращение к эффективным педагогическим методикам, как инновационным, так и традиционным.

Литература:

1. Гитман, Е.К. Деятельность курсантов военного вуза в условиях включения кейс-технологий в процесс самостоятельной подготовки / Е.К. Гитман, А.А. Лаптев, М.Л. Бадашкева // KANT. – 2021. – № 4(41). – С. 240-244
2. Елагина, В.С. Психолого-педагогическое сопровождение самостоятельной работы курсантов военного вуза / В.С. Елагина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 2(34). – С. 41-46
3. Елагина, В.С. Сопровождение самостоятельной работы курсантов военного вуза / В.С. Елагина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 2(34). – С. 41-46
4. Заруцкий, Д.Л. Актуальные проблемы государственно-патриотического воспитания студентов (будущих офицеров) военных учебных центров с учётом ментальной (когнитивной) войны против России / Д.Л. Заруцкий, В.Я. Гожиков // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 275-278
5. Игнатович, В.В. Теоретические аспекты формирования профессиональной компетенции курсанта военного вуза в организации группового взаимодействия военнослужащих / В.В. Игнатович // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 59-62
6. Игнатъев, А.О. Пути повышения эффективности самостоятельной деятельности курсантов военных институтов / А.О. Игнатъев, В.А. Доманский // Научно-педагогическое обозрение. – 2023. – № 5(51). – С. 47-57
7. Оржеховский, А.С. Внеучебная деятельность иностранных обучающихся подготовительных отделений как средство адаптации к образовательной среде российской военной вуза / А.С. Оржеховский, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 228-230
8. Семенцов, А.Ф. Подходы к созданию педагогических условий организации и руководства самостоятельной работой курсантов / А.Ф. Семенцов // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 9. – С. 95-100

УДК 372.881.111.1

старший преподаватель Смирнова Наталья Батыржановна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Шарова Светлана Николаевна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОЙ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ПРИМЕРЕ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ПРЕДПРИЯТИЙ СЕРВИСА В СФЕРЕ КРАСОТЫ

Аннотация. В данной научной статье рассматривается важность обучения студентов навыкам делового письма на иностранном языке, особенно в контексте администрирования работы предприятий сервиса в области красоты. Автор подчеркивает, что умение работать с деловыми документами на иностранном языке является ценным преимуществом для амбициозных молодых специалистов. Способность осуществлять сотрудничество на иностранном языке с коллегами, поставщиками и клиентами на международном уровне расширяет карьерные возможности в современном глобализованном деловом мире. В статье подчеркивается, что студенты неязыковых вузов сталкиваются с трудностями при освоении делового письма на иностранном языке. Для преодоления этих трудностей автор рекомендует преподавателям использовать аутентичные материалы, специализированные онлайн-ресурсы и формирующий контроль. Формирующий контроль играет важную роль в развитии навыков самоконтроля у студентов. Предоставление быстрой обратной связи преподавателем помогает студентам корректировать работу, улучшать прогресс. Он также создает поддерживающую среду для обучения, повышая уверенность студентов и мотивируя их к дальнейшей учебной работе. Способность письменно коммуницировать на иностранном языке является важным аспектом профессиональной деятельности будущего менеджера. С целью формирования навыка делового письма необходима продуманная, направленная и последовательная работа на занятиях иностранном языком в вузе.

Ключевые слова: письменная деловая коммуникация, студенты-нелингвисты, аутентичные материалы, онлайн ресурсы, шаблон, языковая среда, профессиональная этика, формальная лексика, формирующий контроль.

Annotation. The article examines the importance of developing students' business writing skills in a foreign language, particularly in the context of administering beauty service enterprises. The author emphasizes that the ability to work with business documents in a foreign language is a valuable skill for ambitious young professionals. The capacity to collaborate effectively with international colleagues, suppliers, and clients in a foreign language broadens career opportunities in today's globalized business world. The article acknowledges that students from non-linguistic universities face challenges in mastering business writing in a foreign language. To overcome these challenges, the author recommends that teachers choose authentic materials, specialized online resources, and formative assessment. Formative assessment plays a crucial role in developing students' self-monitoring skills. Timely feedback from the teacher helps students adjust their work, improving their progress. It also creates a supportive learning environment, boosting students' confidence and motivating them to engage further with their studies. The ability to communicate in writing in a foreign language is an important aspect of a future manager's professional work. Organized, targeted, and consistent work at the university foreign language classes is necessary to develop students' business writing skills.

Key words: business writing skills, non-linguistic students, authentic materials, online resources, template, language environment, professional ethics, formal vocabulary, formative assessment.

Введение. Изучение английского языка имеет решающее значение для молодых специалистов в современном глобальном мире. Английский язык является основным языком коммуникации в международном бизнесе и торговле. Знание английского языка открывает молодым специалистам двери к большему числу возможностей трудоустройства и помогает строить профессиональную карьеру. Владение английским языком позволяет получить доступ к самой актуальной и всеобъемлющей информации в своей профессиональной области, так как большинство научных публикаций, международных новостей и образовательных ресурсов выходят именно на английском языке. Возможность доступа к информации и ресурсам, умение осуществлять сервисную деятельность и партнерское взаимодействие с иностранными коллегами на языке международного общения сделали сегодня знание английского языка обязательным требованием для продвижения по карьерной лестнице амбициозных молодых специалистов, особенно если их профессия связана с обслуживанием клиентов.

Изложение основного материала статьи. Письменная коммуникация на английском языке является важной составляющей языковой компетентности. Развитие навыков письма студентов-нелингвистов на английском языке – это процесс, занимающий время и требующий дополнительных педагогических усилий со стороны преподавателя. Бесспорно, способность ясно, грамотно, лаконично излагать свои мысли на письме невозможно без усвоения основ английского языка и включает изучение грамматики, структуры предложений, расширение словарного запаса, в том числе, за счет освоения профессиональной терминологии.

В индустрии красоты умение коммуницировать письменно является важным аспектом профессиональной деятельности будущего менеджера, так как он должен общаться с поставщиками, например, выбирать и оценивать поставщиков и составлять договоры о сотрудничестве [1, С. 81]. Будущим менеджерам полезно научиться составлять эффективные запросы на предложения и заказы на поставку. Важным аспектом также является поддержание профессионального этикета при письменном общении с поставщиками. Навыки ведения переговоров в письменной форме и создание таким образом доверительных отношений с поставщиками могут стать ключевыми аспектами для профессиональной карьеры будущего менеджера в индустрии красоты.

Студенты неязыкового вуза сталкиваются с определенными трудностями при обучении профессиональной письменной коммуникацией на английском языке. Во-первых, общий уровень владения английским языком выпускников школ невысок вследствие разных причин. Поэтому, работа с грамматикой, лексикой на занятиях должна быть систематической. Преподавателю следует обращать внимание на использование правильных грамматических конструкций и времен. Развитие лексического запаса, включая овладение профессиональной терминологией, которая является ключевым аспектом письменной коммуникации, также требует особого внимания со стороны преподавателя. Важным моментом является улучшение навыков чтения и понимания письменных текстов на английском языке [4, С. 95-96].

Во-вторых, студентам-нелингвистам требуется помощь в овладении структурой и организацией деловых письменных текстов на английском языке.

Существует несколько практических стратегий, которые можно рекомендовать для развития навыков делового письма на английском языке у студентов-нелингвистов. Выполнение заданий, например, написание эссе, отчета или письма на английском языке, является проверенным эффективным методом. Использовать при этом следует аутентичные материалы и профессиональные темы. Профессионально-ориентированные статьи и тексты помогают студентам развивать навыки письма в выбранной ими специфической области, расширяют профессиональный словарный запас.

В-третьих, использование современных технологий, онлайн-ресурсов и приложений позволяет создавать более плотную языковую среду для студентов, предлагая практику в составлении электронных писем и других письменных формах коммуникации. Такие технологии также предоставляют возможность получения обратной связи. Поэтому использование подобных ресурсов преподавателем для учебной работы над навыками письма помогает ее разнообразить и сделать более привлекательной для студентов. Из опыта работы можно рекомендовать следующие бесплатные интерактивные онлайн ресурсы:

- a) <https://www.businessenglishsite.com/business-english-vocabulary.html>
- b) <https://learnenglishteachers.britishcouncil.org/skills/writing>
- c) <https://learnenglish.britishcouncil.org/business-english/english-emails>
- d) <https://www.workplace-english-training.com/emagazine/en/73-section-showcase-business-writing/section-showcase-business-writing-business-writing/653-writing-positive-business-documents.html>.

Для обеспечения успешного функционирования и управления салоном красоты менеджер должен уметь оформлять различные виды письменных документов. Некоторые из таких документов включают в себя:

- договоры с поставщиками оборудования, товаров и услуг, включая условия, цены и другие детали сотрудничества;
- контракты с сотрудниками, определяющие права, обязанности, условия работы, заработную плату, другие важные пункты;
- документы для клиентов (договоры на предоставление услуг, согласие на процедуры, акты выполненных работ и другие документы, связанные с оказанием услуг клиентам);
- рекламные и маркетинговые материалы (брошюры, рекламные объявления, флайеры, проспекты) для продвижения салона красоты или фитнес центра;
- формы личных данных клиентов.

Так как конкретные документы, которые менеджер должен уметь оформлять, незначительно отличаются в зависимости от характера и размера салонов красоты, то представляется целесообразным при обучении студентов – будущих менеджеров использовать существующие готовые шаблоны документов [10, С. 34]. Шаблоны наглядно дают возможность изучить организацию и структуру каждого специфического документа. Как правило, в шаблоне определены стили, которые применяются в этих документах; можно включить в него колонтитулы, любой готовый текст и т.д., то есть все созданные документы будут получаться единообразными. Следует обращать внимание студентов, что несоблюдение принятого формата отрицательно сказывается на репутации как компании, так и отправителя, и может вызвать проблемы с доставкой документа.

В качестве онлайн ресурсов, где можно найти шаблоны документов, можно порекомендовать:

- a. "Business-in-a-Box" (<https://www.business-in-a-box.com/>). Данный ресурс предлагает широкий выбор шаблонов и образцов писем для бизнеса, включая письма к поставщикам на английском языке.
- в. "Documatica" (<https://www.documatica-forms.com/>). Здесь также можно найти различные шаблоны деловых писем и документов, доступные на английском языке.

Используя для работы со студентами шаблоны писем, преподавателю необходимо адаптировать их под специфические требования индустрии красоты.

Так как количество часов на изучение иностранного языка в неязыковом вузе ограничено, то преподавателю рекомендуется предлагать студентам наиболее часто встречающиеся типы письменных документов: письмо-запрос, письмо-предложение, письмо-подтверждение, письмо-жалоба, служебные записки, меморандумы, справки [2, С. 130].

Деловой этикет и форма официального общения в разных странах во многом похожи. С ними следует знакомить студентов еще на начальном этапе:

- в официальных документах соблюдаются принятые языковые нормы и не позволяют вольности, недопустим сленг, сокращения, эмоционально окрашенные слова;
- стиль устной речи не используется в документах, формальные документы не содержат идиомы, повелительное наклонение;
- следует избегать громоздких речевых конструкций, которые могут запутать адресата;
- следует придерживаться делового тона и проявлять уважение к адресату.

Работая над навыками письменного общения с партнерами по бизнесу, преподаватель должен обращать внимание студентов на необходимость соблюдения правил субординации в деловом письме [9, С. 9-10]. Следует ознакомить студентов с правилами письменного обращения к лично знакомому/ незнакомому партнеру, к компании, к мужчине, женщине и т.д.

Сегодня электронная переписка ограничила использование традиционных деловых писем, и все же они сохраняют свое значение, так как являются официальными документами. В свою очередь, у электронного письма нет правового статуса. Кроме того, у email-сообщения нет гарантии конфиденциальности, что ограничивает использование данного вида переписки. Таким образом, умение писать деловые письма и сегодня является востребованным в мире современного бизнеса.

На начальном этапе преподавателю рекомендуется обратить внимание студентов на следующие характеристики делового письма:

1. Характерные черты, стиль написания, расположение структурных частей делового письма.
2. Заголовок письма, правила написания адреса, оформление конверта.
3. Дату, указание конкретного человека, заголовок к тексту.
4. Вступительное обращение и заключительную форму вежливости, вступительный и заключительный абзацы.
5. Текст самого письма. Подпись, имеющиеся приложения, рассылаемые копии.

Язык делового письма отличается на лексико-грамматическом уровне от других стилей письма следующими основными характеристиками:

- деловое письмо использует формальную лексику, избегая сленга, сокращений и разговорных выражений;
- деловое письмо часто включает специализированные термины и аббревиатуры, характерные для конкретной отрасли или профессии;
- предложения в деловом письме обычно длиннее и сложнее, с использованием подчинительных союзов и причастных оборотов;

- для придания письму более формального и объективного тона часто используется пассивный залог;
- для выражения необходимости, совета или возможности используются преимущественно модальные глаголы should, could, would.

Современная деловая переписка с коллегами и поставщиками часто ведется в электронном виде. Бизнес сегодня активно использует социальные сети для письменного общения, но электронные сообщения по-прежнему востребованы. Поэтому обучение будущих менеджеров писать email сообщения является важной составляющей обучения деловому письму.

Следует обращать внимание на то, что email короче традиционного делового письма и длиннее, чем сообщение в мессенджере. Оно содержит принятые формулы вежливости, отличается краткостью, конкретностью как и традиционное деловое письмо. Для электронной переписки характерны рассылки (используется поле CC, где указываются вторичные получатели письма, или поле BCC, если требуется конфиденциальность).

Также следует обратить внимание студентов на то, что e-mail на русском языке содержит только факты и деловую информацию, в то время как e-mail на английском языке может включать предложения, не связанные с темой обсуждения. Отсутствие подобных предложений англоговорящий коллега может воспринять как пренебрежительность или резкость в свой адрес.

Из опыта практической работы, для приобретения и отработки навыков написания различных видов документов на английском языке, можно рекомендовать предлагать студентам различные виды упражнений: подстановочные упражнения, а также упражнения на восстановление нарушенной структуры документа. Также можно использовать упражнения, в которых студентам предлагается выбирать наиболее подходящую концовку для документа, найти ошибки в документах: орфографические, грамматические, стилистические.

Важной составляющей процесса обучения письменной деловой коммуникации является контроль. Если раньше контроль рассматривался в педагогике в отрыве от обучения и обычно приобретал форму тестирования, особенно при обучении иностранному языку, то сегодня его часто включают в сам процесс [5, С. 30-31].

Одним из видов контроля, отвечающим современным требованиям педагогики, является формирующий контроль. Формирующий контроль является контролем для обучения. «Под формирующим оцениванием понимается оценивание в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки и оценки, а также поведение учащегося, устанавливается обратная связь учитель – ученик» [7, С. 15]. Формирующий контроль не тождественен текущему контролю. Е.Н. Кохаева считает, что «целью формирующего оценивания является корректировка деятельности учителя и учащихся в процессе обучения... Формативное оценивание дает возможность учителя отслеживать процесс продвижения учащихся к целям их учения и помогает учителю корректировать учебный процесс на ранних этапах, а ученику – осознать большую степень ответственности за свое образование» [6, С. 10]. Педагог сравнивает результаты студента с его предыдущими результатами и дает обратную связь по итогам обучения, обеспечивая индивидуальный, а не усредненный подход к студентам.

Формирующий контроль характеризуется, во-первых, непрерывностью контроля, что подразумевает взаимосвязь обучения и контроля и задействует широкий спектр методических знаний и умений преподавателя. Во-вторых, формирующий контроль выстраивает учебный процесс, оказывая влияние на отбор содержания обучения, учебных материалов и выбор времени его проведения [3, С. 143-144]. Таким образом, формирующий контроль предъявляет требования к квалификации и педагогическому опыту университетского преподавателя.

Формирующий контроль в обучении деловому письму студентов может включать такие виды заданий как регулярные письменные упражнения, когда студенты пишут деловые письма, электронные письма, другие документы, связанные с работой салонов красоты. Эти упражнения позволяют преподавателю оценивать прогресс студентов и предоставлять обратную связь. Студенты могут собирать портфолио своих лучших письменных работ, которые демонстрируют их прогресс и достижения.

Например, студентам предлагается написать электронное письмо поставщику, чтобы узнать о наличии конкретных продуктов для салона и о ценах. Или студенты могут написать письмо-ответ на письменную жалобу клиента. В качестве обратной связи преподаватель комментирует письмо студента, похвалив, к примеру, его за профессиональный тон и точность формулировок, но при этом предложив использовать более убедительную аргументацию (заменяв модальные глаголы). Или дать предложения, как можно улучшить структуру письма.

Преподаватель может предложить студентам самостоятельно оценить свое письмо с помощью чек-листа по предложенным критериям, таким как вежливость, четкость, лаконичность, и т.д.

Таким образом, формирующий контроль развивает у студентов навыки саморегулирования, а также предоставляет им немедленную обратную связь на их работу, чтобы понять, как можно улучшить работу и внести затем необходимые коррективы [8, С. 119]. Формирующий контроль создает поддерживающую среду для обучения, тем самым повышая уверенность студентов в своих силах и мотивируя к дальнейшему обучению.

Выводы. Таким образом, способность молодого специалиста эффективно сотрудничать на иностранном языке с коллегами и поставщиками, общаться с клиентами невозможна без умения осуществлять письменную коммуникацию, то есть ясно, грамотно, лаконично излагать свои мысли на письме с использованием принятых норм профессионального этикета. Поэтому работа над формированием навыков письменной деловой коммуникации на английском языке у студентов, выбравших себе профессию в администрировании работы предприятий сервиса в области красоты, требует направленной и последовательной работы как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов. В силу ряда причин студенты неязыкового вуза сталкиваются с определенными трудностями при обучении профессиональной письменной коммуникации на иностранном языке, и это требует дополнительных усилий от преподавателя, предъявляя повышенные требования к его профессионализму и опыту. В данной работе преподавателю могут помочь аутентичные профессионально-направленные материалы, специализированные ресурсы сети Интернет, интерактивные онлайн ресурсы для работы над навыками делового письма, а также формирующий контроль работы студентов, направленный на улучшение прогресса, развитие самоконтроля и уверенности в своих силах, учебной мотивации студентов.

Последовательная работа над формированием способности будущих менеджеров работать с деловыми документами на английском языке, коммуницировать с поставщиками, коллегами и клиентами позволяет им совершенствовать этот ценный навык, необходимый для успеха в современном глобализованном деловом мире, и приобрести существенные преимущества для расширения своих карьерных возможностей.

Литература:

1. Бобыкина, И.А. Формирующее оценивание как образовательная технология освоения обучающимися способности к иноязычной коммуникации / И.А. Бобыкина, Ю.А. Рудакова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – Т. 16, № 2. – С. 72-78. – EDN SYZFYQ
2. Жданова, И.Ф. Деловые письма и контракты / И.Ф. Жданова, А.А. Жданов. – Москва: Омега-Л, 2010. – 288 с.

3. Землянская, Е.Н. Критериальное оценивание образовательных достижений тудентов вуза / Е.Н. Землянская // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5, № 2. – С. 142-147
4. Зудина, А.И. Языковые трудности при изучении иностранного языка в неязыковом ВУЗе (ИПТД) и пути их преодоления / А.И. Зудина // Качество образовательной среды: концепции, проблемы, решения: материалы и доклады IX Региональной педагогической конференции, Княгинино, 18 декабря 2018 года. – Княгинино: Нижегородский государственный инженерно-экономический институт, 2019. – С. 95-98. – EDN CCCNWN
5. Иголкин, Д.Н. Технология формирующего оценивания как альтернатива традиционной оценке достижений обучающихся / Д.Н. Иголкин // Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения: Сборник материалов IX-й международной научно-практической конференции, Липецк, 31 июля 2015 года / Отв. ред. Е.М. Мосолова. – Липецк: Общество с ограниченной ответственностью "РаДуши", 2015. – С. 29-32. – EDN UDGOER
6. Кохаева, Е.Н. Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие / Е.Н. Кохаева. – Астана: Центр педагогического мастерства, 2014. – 66 с.
7. Крылова, О.Н. Технология формирующего оценивания в современной школе / О.Н. Крылова, Е.Г. Бойцова. – СПб.: Каро, 2015. – 128 с.
8. Одинцова, С.А. Новые подходы в обучении: оценивание для обучения / С.А. Одинцова, С.К. Абильдина, А.М. Бейсенбаева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 5-1. – С. 118-120. – EDN VTYYTR
9. Панфилова, А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: Учебное пособие. 3-е изд. / А.П. Панфилова. – СПб.: ИВЭСЭП, Знание, 2005. – 495 с.
10. Ellis, M. Teaching Business English / M. Ellis, Ch. Johnson. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – 237 p.

Педагогика

УДК 37.025.8

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

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

магистрантка 2-го курса Милинская Анастасия Александровна

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

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы развития образного мышления у детей и подростков. В ней рассматриваются основные проблемы, которые вызывает стремительное развитие новых технологий и искусственного интеллекта. Затрагивается вопрос использования интерактивных технологий при обучении педагогами и студентами, а также влияние искусственного интеллекта на развитие образного мышления подростков. Данная проблема не до конца изучена как в теории, так и на практике и требует доработок. Однако, в статье представлена скомпонованная картина описания существующей проблемы, а также начальные шаги для её решения.

Ключевые слова: педагогика, образное мышление, искусственный интеллект.

Annotation. This article is devoted to the study of the problem of development of figurative thinking for children and teenagers. We are considering the main problems caused by the rapid development of new technologies and artificial intelligence. The issue of using interactive technologies in teaching by teachers and students, as well as the influence of artificial intelligence on the development of figurative thinking in adolescents is touched upon. This problem has not been fully studied both in theory and in practice and requires improvement. However, the article presents a composed picture of the description of the existing problem, as well as the initial steps to solve it.

Key words: pedagogy, imaginative thinking, artificial intelligence.

Введение. Мы живём в то время, когда бесконечный поток данных сопровождает нас каждый день. Люди не успевают за этим темпом, отчего происходит настоящее перенасыщение информацией, последствия которого сказываются на специфике нашего мышления и даже на методике воспитания детей. Современный человек должен максимально быстро ориентироваться в сложившихся обстоятельствах. Для своевременной коммуникации на рынке представлено большое количество различных интерактивных средств (новые ПК, смартфоны, планшеты, смарт-часы и т.д.). С одной стороны, – это удобство и практичность. Но посмотрим на это и с другой стороны: в руках молодых людей гаджеты являются не только полезным средством связи, но и инструментом, который значительно влияет на умственную деятельность: ухудшается память, появляются проблемы с концентрацией и усидчивостью [11]. Самое неприятное в этой ситуации – подростки теряют интерес к самим себе и любой творческой деятельности. Тут начинает проявляться кризис образного мышления, выражающийся в уходе человека от сложной творческой деятельности к технологическому упрощению.

Рассмотрим, например, появление телевизоров. К концу XX века на Западе наличие этого чуда технологической мысли в домах рядовых граждан было нормой. В то время как в России, находившейся после распада 1991 году СССР в состоянии реорганизации экономики и перехода от ее плановой модели к капиталистической, телевизор продолжал являться предметом роскоши. И тем не менее в конце 90-х и начале 00-х годов спрос на чтение книг, посещение театров [6] и выставок в нашей стране значительно снизился. Курс был ясен: экономика нацелилась на рост. Произошёл «технологический бум». Люди потянулись за новым средством развлечения, которое было бы доступным и, самое главное, массовым. Им стал телевизор, заменивший собой иные информационно-развлекательные ресурсы, такие как чтение книг, посещение музеев, театров и т.д.

Как в подобной ситуации можно сформировать образное мышление? Ведь это процесс познания, формирующий мысленный образ, в котором находится отражение воспринимаемых объектов окружающей среды. Получается, что образы извлекаются из памяти или создаются воображением. Но при использовании таких средств развлечения, как телевизор, подобные процессы задействуются с куда меньшей эффективностью. Всё же человек должен как бы присутствовать в процессе, быть его соучастником, а не наблюдателем.

Отличным примером здесь выступает театр. Это не просто место насыщения культурной пищей. Это настоящая *цитадель искусства*, которая образует собой целую экосистему. Театр являет собой большой набор методов, действий, взаимоотношений и законов, которые формируют особую атмосферу. В ней и актёр, и зритель становятся не только со-

участниками процесса, но и со-зидателями. Таинство этого театрального действия формирует в человеке нечто новое, ведь театр – это прежде всего про творчество, творческое восприятие. Можно ли было его получить, смотря в экран телевизора? Вопрос риторический.

Но время шло, а развитие телекоммуникационных систем продолжалось. Телевизоры появились почти в каждом доме. Казалось бы, привычный атрибут мог наскучить, и зритель снова бы хлынул на спектакли. Однако, новшество не заставило себя долго ждать. В технологическую гонку за зрительскими симпатиями включается новый игрок – *Интернет*. Медленно, но верно он начал занимать лидирующие позиции.

Конечно, сложно переоценить удобство появления этого ресурса. Его стали использовать и в работе, и в учёбе, и в быту. Ответы на любые вопросы теперь всегда под рукой, а это очень важно для оперативного решения задач. Стало проще получать информацию из открытых источников, узнавать и изучать новое. С развитием Интернета появились новые возможности для обучения (например, когда Пандемия Covid-19 застала мир врасплох, благодаря Интернету и видеоконференцсвязи процесс образования не пришлось прерывать). В целом, на начальных этапах появление всемирной сети сулило одни плюсы.

Однако со временем стала чётко прослеживаться тенденция того, что развитие интернет-технологий идёт быстрее, нежели человек успевает адаптироваться под новшества. Гигабайты информации, новые программы, новые обновления – такой объём данных невозможно осилить. Казалось бы, всё делается для человека: лишь бы ему было проще и легче жить. Но тут включается чувство, которое хоть раз посещало каждого – лень. Именно она становится главным двигателем цивилизационного прогресса, цель которого – упростить те процессы, которые считаются «рутиной». И лучше всего с этими обязанностями справляется *искусственный интеллект (ИИ)*.

Человечество всегда искало варианты, которые могли бы помочь упростить ему жизнь. Технологии на основе ИИ, такие как языковые модели или нейросети, помогают повысить эффективность и производительность труда за счёт автоматизации процессов и задач, которые раньше выполнялись людьми. ИИ также умеет интерпретировать объёмы данных, которые не под силу охватить человеку [13]. Однако вопрос о положительных и отрицательных сторонах развития технологий искусственного интеллекта остается открытым. Кто-то считает, что ИИ является «венцом творения» человека, а кто-то – его главным врагом [2] [9].

Инструменты, которые создаются на основе ИИ, упрощают любые процессы. В результате человек не хочет лишний раз задействовать свои силы и подключать собственное образное мышление. Но как тогда учиться новому, если рядом всегда есть *что-то*, что позволяет лишний раз не думать? Здесь стоит подробнее рассмотреть механизмы влияния ИИ и технологического перенасыщения на процесс обучения и развития образного мышления учащихся.

Изложение основного материала статьи. Для начала определимся с терминологией. В своей статье «Значение образного мышления в педагогической деятельности» Поляруш А.А. очень чётко разделяет такие понятия как «предметно-образное мышление» и «воображение». Итак, *образное мышление* – это связь с окружающим нас миром, а *воображение* – генерация новых идей на основе взаимодействия с этим самым миром [7]. Мы будем говорить именно о способах взаимодействия с внешним миром, который уже порождает какой-либо творческий продукт. Начнём по порядку.

Во-первых, стоит сказать о том, что ИИ, стремительно вошедший в образовательную сферу, стал настоящим помощником для учеников. Он упростил процессы обучения, сделав их более доступными. Благодаря умным алгоритмам и адаптивным системам ученики могут получать мгновенные ответы на вопросы, находить нужные материалы и получать персонализированные рекомендации по изучению тем. Однако, несмотря на все преимущества, возникает вопрос: насколько глубоко ИИ влияет на развитие образного мышления у подростков?

Готовые решения, которые предлагает ИИ, напрямую влияют на развитие креативности у обучающихся. Вместо того чтобы заниматься самостоятельным поиском информации, анализом и созданием собственных концепций, они попадают в ранг пассивных потребителей знаний. Чем это грозит? Всё просто: разум подростков, который способен порождать идеи и уникальные образы, может потерять свою гибкость и способность к оригинальному мышлению. Да, чем чаще подростки используют Интернет или ИИ для учёбы, тем выше показатели большинства вербальных и невербальных субтестов. Но вот внимание, память и образное мышление берут на себя весь урон [8]. Чтобы этого не произошло, важно находить баланс между использованием технологий и сохранением творческой самостоятельности. Тогда ИИ будет не тормозить процесс образного мышления, а помогать в его развитии.

Во-вторых, важно отметить, что технологическое разнообразие стало помощником для преподавателей. Современные технологии (интерактивные платформы, онлайн-курсы и мультимедийные ресурсы) способны не только сделать уроки более увлекательными, но и адаптировать их к индивидуальным потребностям учащихся. Внедрение таких инструментов помогает создать динамичную образовательную среду, в которой каждый может развиваться в своём темпе [1].

Множество программ, которые помогают создать яркие презентации, уже записанные лекционные материалы на образовательных платформах, хорошие проекторы и интерактивные доски в кабинетах – кладёз полезных ресурсов для создания увлекательного учебного процесса!

Однако в современном образовательном процессе наблюдается неприятная тенденция: многие преподаватели продолжают применять устаревшие методы обучения, не интегрируя новейшие технологии, которые могут существенно повысить качество и доступность знаний [5]. Это приводит к снижению мотивации учеников, а также ограничивает их возможности для глубокого понимания изучаемого материала.

Например: мы пришли на урок по дисциплине «история искусств». У нас в кабинете имеется интерактивная доска, качественная стереосистема и другое техническое обеспечение. При этом, педагог проводит монотонную лекцию (возможно, даже читая с листа необработанный текст), подкрепляя его скаченной из интернета презентацией, на которой видно лишь бесконечное количество нечитаемого текста. Или представьте, что сегодня вы должны изучить со студентами подводный мир. Сколько можно рассказать словами? Много, бесспорно. По счастливой случайности, в городе проходит *иммерсионное цифровое-арт шоу*, на котором зритель оказывается в атмосфере потрясающих подводных городов и загадочных обитателей глубоководных впадин. Но вместо того, чтобы погрузить учеников в эту тему «с головой», вы продолжаете читать обычную лекцию в душной аудитории.

Нежелание быть открытым к инновациям ставит под угрозу не только уровень образования, но и готовность учеников к реальным вызовам, с которыми они столкнутся в будущем. Необходима переоценка подходов к преподаванию, чтобы дать возможность новому поколению изучать, исследовать и достигать успеха в рамках нашего быстроменяющегося мира. Важно осознать всю суть применения комплексного подхода, соединяющего традиционные методы и современные технологии.

Перейдём к третьей проблеме. Появление ИИ в широком доступе сильно повлияло на мотивацию студентов. Рынок труда, в котором раньше была нехватка квалифицированных кадров, начинает демонстрировать тревожные тенденции: многие профессии, связанные с искусством и креативностью, постепенно вытесняются алгоритмами и автоматизированными системами. Это приводит к снижению уверенности учеников в том, что усилия, которые они

прилагают к обучению и развитию своих навыков, когда-то вообще будут востребованы. В их умах рождается два вопроса: зачем я это изучаю и кому я пригожусь?

Ни для кого не секрет, что ИИ способен создавать тексты, графические изображения и даже писать музыку. На фоне этого творчество, которое требует не только упорства на этапе обучения конкретному ремеслу, но и какой-никакой индивидуальности, начинает восприниматься как устаревшая концепция. Падает сама ценность творческого процесса. Зачем напрягаться, если под рукой всегда есть *что-то*, что сможет сгенерировать контент с минимальными затратами времени и ресурсов?

В рамках дисциплины «История искусств» мы попросили студентов третьего курса факультета дизайнера, изящных искусств и медиатехнологий Мининского университета написать эссе на тему «Проблемы современного искусства в контексте развития нейросетей». Примерно каждый второй учащийся заявил, что активно использует возможности ИИ в своей профессиональной и учебной деятельности с целью упрощения процесса выполнения домашнего задания по творческим дисциплинам или задания заказчика. Студенты писали, что возможности ИИ помогают им генерировать оригинальные изображения, которые потом они лишь немного дорисовывают или обрабатывают, приводя их к требуемому результату. Кроме того, многие из обучающихся всерьез беспокоятся за возможности своего дальнейшего трудоустройства в сфере получаемой профессии.

Получается, что уже сейчас необходимо переосмыслить подход к обучению в творческих сферах. Ведь сам по себе образовательный процесс направлен на то, чтобы показать общую картину, из которой студент сам возьмёт для себя конкретные навыки и умения. Важно вдохновить учеников на развитие креативных навыков, которые будут действительно уникальны и востребованы в мире.

В английском языке есть такая поговорка «Last, but not least», что переводится как: «Последний по счету, но не последний по значению». Именно это приходит на ум, когда думаешь о четвёртой выделенной проблеме – отсутствие изначального подхода к воспитанию детей в цифровую эпоху.

Ребенок, находясь в постоянном процессе познания мира, не всегда может принять верное решение основываясь на своём опыте, поскольку последнего пока просто недостаточно. Именно поэтому рядом находятся ответственные взрослые (родители), которые стараются подрастающее поколение направить в нужное русло. Но что если родители не хотят заниматься воспитанием и развитием своих детей? В этом случае ребёнка сажают перед телевизором/компьютером или дают в руки телефон. Существует ряд исследований, которые показывают, что долгое пребывание «за экраном» приводит к развитию различных проблем: начиная от ухудшения физического здоровья из-за малоподвижного образа жизни, заканчивая эмоциональными и психическими расстройствами [14]. Эта проблема, кстати, имеет последствия не только для самих детей, но и для общества в целом. Происходит то, что сейчас мы наблюдаем повсеместно: дети переходят дорогу «установившись в телефон», сидят с ним на уроках, едят с ним за столом и т.д. То есть критическое мышление просто отсутствует. Кроме того, дети, которые почти «срослись» с любого рода гаджетами, практически лишены возможности полноценного общения, творчества и физической активности. Ведь социальные навыки, эмоциональный интеллект и креативность формируются в процессе взаимодействия с окружающими.

Выше мы разобрались, что образное мышление – это связь с окружающим нас миром. Нужно идти и познавать его: трогать, изучать, нюхать, слушать и т.д. Но мы снова попадаем в прежнюю ловушку: дети, которые постоянно находятся в близком контакте с интерактивными средствами, становятся более замкнутыми и отчуждёнными. У них притупляется навык взаимодействия с людьми и со средой в целом. Петербургский детский психолог Екатерина Мурашова в 2012 году провела интересный эксперимент. В нём приняли участие 68 подростков от 12 до 18 лет. По условиям, они должны были на 8 часов выключить телефоны, компьютеры, плееры, ТВ и ни с кем не общаться. Закончили эксперимент трое: два мальчика и девочка. Остальные «сошли с дистанции» раньше [4]. Кажется, результаты совсем не утешающие. Задумайтесь: 12 лет назад дети боялись остаться наедине с собой. А если повторить этот эксперимент сейчас?

Перечислив все эти проблемы, мы видим, что корень лежит в воспитании. Получается, что упор надо делать именно на формирование правильного восприятия продуктов технологического прогресса с самого детства. Почему не научить детей сразу *адекватно* воспринимать гаджеты? В целом, этот вопрос является насущным. Над решением проблемы влияния коммуникативных устройств на детей работают ученые со всего мира. Так, теоретики из Осакского университета в Японии пришли к выводу, что смягчить негативное воздействие экранного времени на развитие ребенка поможет обычная прогулка на улице [12].

Нет никакого сомнения, что развитие образного мышления является важным аспектом в жизни любого человека. Оно помогает «шире» смотреть на мир и задействовать больший спектр доступных методов познания мира. Для деятелей искусства это ещё и одно из важнейших составляющих их разума. Ведь именно образное мышление позволяет им творчески мыслить и проводить абстрагирование. Лучше всего для развития такого мышления подходят различные практики из творческих дисциплин. Мульзева А.Б. приводит прекрасные примеры развития ассоциативно-образного мышления подростков на занятиях изобразительной деятельностью в детской школе искусств [3]. Автор пишет о том, как занятия изобразительной деятельностью положительно влияют на подростков. Верно поставленные педагогом задания дают им чёткое представление о комплексной системе взаимодействия искусства и окружающей жизни.

В ВУЗах проблему развития образного мышления также нужно решать планомерно. Педагоги не могут предугадать, какие ученики придут к ним в новом году. Применяя систему, в которой студентам предлагается выполнять последовательные практические задания, педагог «запечатывает» приобретённые навыки у студентов. О пользе такого метода в своей статье упоминает Филипова Г.С. Такие задания лежат в основе системы обучения, которую создали педагоги Баухауза и ВХУТЕМАСа. Выполнение поставленных задач при помощи каких-то условных средств в формальном виде позволяет подключать большое количество образных методов исполнения [10].

Лучше начать уделять внимание развитию образного мышления, конечно, в детстве. Здесь, вероятно, была бы действенна абсолютно простая и доступная практика: делать с ребёнком перерывы в течение дня, добавив к ним интерактивную игру. Например, предложить каждые два часа придумывать новый фрукт, которого ещё нет на Земле. Описывать его по всем критериям: цвет, форма, вкус, запах, вес и т.д. Это абсолютно незамысловатое действие поможет ребёнку больше обращать внимание на окружающий его мир в повседневной жизни, ведь нужно будет придумать то, чего ещё нет.

Выводы. Таким образом, проблема развития образного мышления учащихся является актуальной. Научно-технический прогресс происходит крайне быстро, что создаёт условия, которые мешают развитию творческого мышления учащихся. Нейросети, языковые модели и в целом ИИ – это важные инструменты в нашем мире, но для того, чтобы извлечь пользу от их использования, нужно научить детей правильно использовать этот ресурс. И первым шагом здесь должна стать работа с детьми на ранних этапах развития. В первую очередь, большую роль в этом процессе могут сыграть родители. Важно пробудить у детей тягу к знаниям, к изучению мира. Показать разнообразие того, что окружает их каждый день. Нужно дать им понять, что мир шире и выходит за границы рамки, обрамляющей смартфон. Кроме того, стоит помнить, что

наблюдается тенденция снижения мотивации подростков к получению и освоению новых знаний, а также к творческой деятельности. Приведённые выше эссе чётко дают это понять. Педагогам стоит выстраивать структуру занятий так, чтобы привлекать студентов к действию.

Признав эту проблему в полной мере, мы можем повлиять на неё. Всего несколько внедрённых разминок или пятиминуток на свежем воздухе уже сделают первые шаги на пути к разрешению данного кризиса.

Литература:

1. Буйлов, Д. Как искусственный интеллект может повлиять на образование? / Д. Буйлов, С. Вагапова, Д. Иванцова, А. Кудрявцева // Университет Лобачевского. Институт филологии и журналистики, 2023. – URL: https://fil.unn.ru/artifintellis_impact_on_education-ru/ (дата обращения: 07.10.2024)
2. Виндж, В. Сингулярность [сборник] / В. Виндж; [пер. с англ. М. Левина, В. Гришечкина]. – Москва: Издательство АСТ, 2019. – 224 с.
3. Мульзева, А.Б. Развитие ассоциативно-образного мышления подростков на занятиях изобразительной деятельностью в детской школе искусств / А.Б. Мульзева // Научно-издательский центр Аспект, 2019. – URL: <https://na-journal.ru/1-2018-gumanitarnye-nauki/1046-razvitie-associativno-obraznogo-myshlenija-podrostkov-na-zanjatijah-izobrazitelnoj-deyatelnostju-v-detskoj-shkole-iskusstv> (дата обращения: 10.10.2024)
4. Мурашова, К. Кого боятся подростки / К. Мурашова // Сноб, 2012. – URL: <https://snob.ru/selected/entry/45522/> (дата обращения: 07.10.2024)
5. Навигатор образования: сайт. – 2019 г. – URL: https://fulledu.ru/articles/1543_problemy-vnedreniya-novyh-tehnologii-shkolah.html
6. Орлов, Ю.М. Принципы и проблемы театрального дела России конца XX-начала XXI века / Ю.М. Орлов // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiy-i-problemy-teatralnogo-dela-rossii-konsa-dvadsatogo-nachala-dvadsat-pervogo-veka> (дата обращения: 09.10.2024)
7. Поляруш, А.А. Значение образного мышления в педагогической деятельности / А.А. Поляруш // Эпоха науки. – 2021. – №27. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-obraznogo-myshleniya-v-pedagogicheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 06.10.2024)
8. Регуш, Л.А. Особенности мышления подростков, имеющих разную степень погруженности в интернет-среду / Л.А. Регуш, Е.В. Алексеева, О.Р. Веретина, А.В. Орлова, Ю.С. Пежемская // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2019. – №194. – URL: <https://cyberpsu.ru/articles/pogruzhennosti-podrostkov-v-internet/> (дата обращения: 07.10.2024)
9. Суханова, Е.В. Дуализм технического прогресса и опасная практика антропоцена / Е.В. Суханова, А.Д. Бурков // Цифровой ученый: лаборатория философа. – 2022. – Т. 5, № 2. – С. 97-114
10. Филиппова, Г.С. Развитие ассоциативно-образного мышления студентов / Г.С. Филиппова // Образование и наука. – 2009. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-assotsiativno-obraznogo-myshleniya-studentov> (дата обращения: 10.10.2024)
11. Центр дислексии Татьяны Гогуадзе: сайт. – 2024. – URL: <https://dyslexia.ru/baza-znaniy/spetsialno-dlya-roditeley/kak-gadzhet-y-vliyayut-na-detej-i-ikh-mozg/> (дата обращения: 09.10.2024)
12. Inc. Russia: сайт. — Журнал для предпринимателей. – 2023. – URL: <https://incrossia.ru/news/mitigate-screen-time-on-children/> (дата обращения: 08.10.2024)
13. Oracle: сайт. – 2021. – URL: <https://www.oracle.com/cis/artificial-intelligence/what-is-ai/#:~:text=Технологии%20на%20основе%20ИИ%20помогают,не%20под%20силу%20интерпретировать%20человеку> (дата обращения: 09.10.2024)
14. Teentor – Family safety: сайт. – 2017. – URL: <https://www.teentor.com/ru/articles/vozdejstvie-komputera-na-zdorovje-rebenka.htm>

Педагогика

УДК 378.147

кандидат экономических наук, доцент Тихонов Юрий Алексеевич

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

кандидат педагогических наук, доцент Крайнова Екатерина Анатольевна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

преподаватель Снадченко Светлана Валерьевна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается развитие дистанционных образовательных технологий в условиях информатизации образования. Основное внимание уделяется технологии сетевого взаимодействия как основе для развития компьютерных технологий дистанционного образования. Анализируется развитие дистанционного образования на основе информационно-коммуникационных технологий. В настоящее время компьютерная технология обучения зарекомендовала себя как основная технология дистанционного образования в высшей школе. Также определены необходимые условия для дальнейшего развития дистанционного образования.

Ключевые слова: информатизация образования, дистанционное обучение, компьютерные дистанционные технологии обучения.

Annotation. The development of distance learning technologies in the context of informatization of education is considered. The main attention is paid to the technology of network interaction as a basis for the development of computer technologies of distance education. The development of distance education based on information and communication technologies is analyzed. Currently, computer-based learning technology has established itself as the main technology of distance education in higher education. The necessary conditions for the further development of distance education have also been identified.

Key words: informatization of education, distance learning, computer distance learning technologies.

Введение. Новый взгляд на способ разрешения проблемных вопросов в процессе информатизации высшей школы

заключается в изменении парадигмы профессионального и индивидуального развития человека, а также в изменении содержательной основы образования и применяемых форм и методов с целью качественного улучшения профессионального уровня выпускников. Для этого новые модели и способы обучения должны быть основаны не на изменении нормативных актов в сфере образования и переработке существующих методик обучения, а на передовых инновационных подходах, в основе которых лежат высокотехнологичные решения в сфере информации и коммуникаций.

Выполнение задач в области информатизации высшей школы, как и практически каждой сферы человеческой жизни выявило желание со стороны научного и педагогического сообщества в применении новых инструментов усиления умственной работы индивидуума, а внедрение компьютеров определило новый набор требований к индивидуальной ответственности каждого обучающегося за свою когнитивную деятельность.

Перманентное техническое усовершенствование компьютерной техники и линий связи создает необходимый потенциал для реализации технологических инноваций в образовательном процессе, распространению наиболее прогрессивных методик и способов получения образования, которые основаны, прежде всего, на самостоятельном обучении. Развитие сервисов сетевого взаимодействия дали возможность появиться новым технологиям обучения, а именно дистанционному обучению на основе компьютерной техники.

Изложение основного материала статьи. Повсеместное распространение электронно-вычислительной техники и технологий передачи информации позволило ввести в оборот понятие «информационное общество», в основе которого лежит сбор, передача, хранение и применение разнообразной информации, а также разработка технических средств по ее обработке и доставке. Информатизация процесса обучения нашла свое отражение в трудах многих известных ученых: психологов, философов, педагогов. К ним можно отнести Б.С. Гершунского, А.Н. Тихомирова, Н.Ф. Талызину, И.В. Роберта А.И. Ракитова, Р.Ф. Абдеева, В.С. Аванесова и многих других [3].

Информатизация различных сфер образования является необходимым и обязательным условием формирования интеллектуального фундамента будущего информационного общества. В сентябре 1993 года была утверждена концепция информатизации высшей школы. В концепции указывается, что целью, которая должна быть достигнута в результате информатизации высшей школы, заключается в совершенствовании умственной деятельности путем применения прогрессивных компьютерных технологий, кардинальном возрастании качественной подготовки будущих специалистов с менталитетом необходимым постиндустриальному обществу. Должна быть сформирована новая информационная культура обучения, основанная на персонализации образования [1].

Мировой опыт ведущих стран демонстрирует две различающиеся в содержательном плане цели необходимости информатизации образовательного процесса. Первая цель подразумевает увеличение возможностей получения образования путем использования сетевых и информационных технологий. Причем речь идет главным образом не о молодом поколении, под которым подразумевают школьников и студентов, а о старшем поколении населения страны. Для него появляется возможность воспользоваться гибким и непрерывным образованием в течение всей своей жизни. Результатом достижения данной цели стало бы значительное увеличение разнообразных учебных курсов и программ и рост количества обучающихся разного возраста.

Вторая цель заключается в качественном изменении самого образовательного процесса путем возрастания значения самостоятельного изучения учебного материала самим обучающимся путем активного применения компьютерной техники, коммуникационных сетей и различных ресурсов образовательного характера. Результатом для второй цели является значительное увеличение в общем объеме часов времени на самостоятельные занятия и рост ресурсов образовательного назначения в свободном доступе [3].

Дистанционное обучение характеризуется построением учебного процесса с активным использованием самостоятельных занятий самого обучающегося. Реализация образовательного процесса связана с удаленностью преподавателя и обучающегося на значительные расстояния в пространстве. Вместе с тем преподаватель и обучающийся могут активно взаимодействовать между собой используя компьютерную технику и сетевые линии связи.

Закон «Об образовании в РФ» рассматривает дистанционное обучение как комплекс методов, средств и форм коммуникации преподавателей и обучающихся в процессе самостоятельного овладения последними набором знаний и навыков. При этом со стороны преподавателей осуществляется должный контроль усвоения знаний и приобретения навыков [4].

Фундаментом учебного процесса при дистанционной технологии обучения является упорядоченная, управляемая активная работа обучающегося, большую часть которой он делает самостоятельно. Важными характеристиками личности для успешного дистанционного обучения на наш взгляд являются: стремление к самостоятельной когнитивной деятельности, способность к самодисциплине, настойчивость к достижению цели, самоуважение.

Рассмотрим более детально перспективность применения дистанционных технологий в образовательной сфере.

Потенциал и характеристики уже применяемых и вновь создаваемых дистанционных технологий в образовательной сфере в своих работах анализируют многие известные педагоги: А.А. Андреев, Е.С. Полат, В.П. Тихомиров, А.Ю. Уваров и др. [2].

Современная классификация, раскрывающая сущность перманентного развития дистанционных технологий в сфере образования выделяет три важных типа технологий: кейс-технологии, телевизионные технологии и сетевые технологии.

В кейс-технологии основным элементом является набор учебных материалов, который в свое распоряжение получает обучающийся. В процессе их изучения он может консультироваться с преподавателями в образовательных центрах. Обучающие материалы в данной технологии предоставляются напечатанными на бумаге (различные книги), либо записанными на флеш-носители, DVD-диски. Обучающие материалы могут содержать записанные на видео лекции, компьютерные программы, с помощью которых выполняются самостоятельные задания. Данные средства обучения не предполагают взаимодействия с преподавателями. Нехватка прямого контакта с преподавателями компенсируется регулярными сессиями, во время которых либо обучающиеся посещают образовательный центр, либо преподаватели направляются в местные образовательные центры, в которых реализуются технологии дистанционного обучения.

В телевизионной технологии телевизионные сигналы передаются чаще всего с помощью спутниковой связи. Недостаток этой технологии заключается в отсутствии живого взаимодействия обучающихся с преподавателями.

По мере совершенствования компьютерных технологий, появлением глобальной сети Интернет и увеличением количества ее пользователей, а также развитием сетевых коммуникаций стала стремительно развиваться сетевая технология дистанционного обучения. Причем в ней также могут применяться отдельные компоненты предшествующих технологий, потому что часть учебного материала может предоставляться в бумажном виде или на DVD-дисках. Сетевые технологии дистанционного обучения предоставляют доступ обучающимся к заранее разработанным учебным ресурсам. Важнейшим инструментом сетевой технологии является возможность проведения телеконференций в онлайн режиме. Данный инструмент позволяет осуществлять непосредственную связь преподавателя и обучающегося, то есть обучающиеся могут живую общаться с преподавателем. Возможность прямого диалога с преподавателем является сильной стороной данного

инструмента. Однако проведение телеконференций в онлайн режиме требует существенных затрат на средства связи и одновременного выхода в Интернет всех обучающихся и преподавателей участвующих в ней. Поэтому и данной технологии дистанционного обучения главным составляющей учебного процесса являются образовательные ресурсы в электронном виде и различные обучающие системы.

Как видим самое многообещающее направление технологий дистанционного обучения основано на развитии сетевых коммуникационных линий связи, применением технологий мультимедиа при разработке методического и программного оснащения учебного процесса, увеличением онлайн общения участников образовательного процесса (телеконференции, семинары форумы и т.д.).

Кратко рассмотрим историю создания дистанционного обучения в нашем государстве. Она связана с документом, разработанным Госкомвузом РФ и принятым в мае 1995 г., в котором были изложены концептуальные основы становления дистанционного обучения. Смысл документа заключался в интеграции дистанционного обучения с существующими системами обучения очной и заочной формы с целью их дальнейшего совершенствования.

Тем не менее «Концепция», в основу которой были положены технократические принципы, не учитывала того обстоятельства, что отечественная система образования в то время не соответствовала техническим идеям дистанционного обучения по своему материально-техническому обеспечению. Российские вузы ощущали явный недостаток в компьютерах. Отсутствовали компьютерные коммуникации должного уровня и сети требуемого масштаба.

Постепенно эти проблемы были разрешены и в 2012 году в федеральный закон, регулирующий деятельность в сфере образования РФ, включается термин электронного обучения, что демонстрирует очередную ступень в развитии информатизации сферы образования [4]. Электронное обучение согласно этому закону представляет собой такую организацию процесса обучения, в которой используются разнообразные учебные материалы в электронной форме, расположенные на специальных технических устройствах. Взаимосвязь обучающихся с учебными материалами в электронной форме, а также педагогическим персоналом осуществляется с помощью коммуникационных линий связи, что указано в статье 16. Под технологиями дистанционного обучения следует понимать технологии, которые реализуются с помощью коммуникационных линий связи и сетевых сервисов, в том числе и для контактов различного характера обучающихся и профессорско-преподавательского состава.

Учебное учреждение, работающее исключительно привлекая технологии и методы удаленного обучения, включая компьютерное должно иметь в своем распоряжении набор соответствующих техническо-материальных ресурсов и образовательно-информационного контента. Необходимо создать базу различных учебных и административных материалов в электронной форме для осуществления самого процесса обучения и его сопровождения. Техническое оснащение процесса обучения должно включать компьютерные сети, в том числе сетевые линии связи и программное обеспечение для их функционирования. Таким образом, можно обеспечить образовательный процесс для всех обучающихся где бы они не находились.

За последние несколько лет в образовательных учреждениях РФ активизировалась работа по разработке и созданию технологий удаленного обучения на основе компьютерной техники. Естественно для успешной реализации этого процесса необходима не только база в виде материального и технического оснащения, но главным образом наличие человеческих ресурсов соответствующей компетенции и современных программных продуктов, позволяющих это осуществить.

При воплощении в жизнь технологий удаленного обучения на базе компьютерной техники основная нагрузка ложится на кадровый потенциал российских высших учебных заведений. Большинство вузов имеют в своем распоряжении собственные научные и методические наработки в этой области, поэтому развиваются самостоятельно индивидуальным путем, в соответствии со своими представлениями. Разумеется, в силу этих причин именно в вузах преимущественно сосредоточены опорные учебные учреждения, реализующие компьютерное удаленное обучение. В процесс создания обучающих технологий и требуемого программного, учебного и методического обеспечения, как правило, первыми включаются вузы. Вследствие этого технологии удаленного обучения на базе компьютерной техники впервые были применены в системе высшей школы и системе дополнительного образования.

В настоящий период времени инновационное технологическое развитие связано с масштабной трансформацией во всех сферах жизнедеятельности общества в силу массового внедрения информационных технологий. Практически во всех развитых странах реализуются программы по развитию информационных технологий в образовании с целью воспитания самостоятельно мыслящей индивидуальности способной к перманентному культурному развитию и повышению профессиональной квалификации, способной быстро адаптироваться в динамичной социальной среде.

Планирование и организация обучения с применением дистанционных технологий могут быть разноплановыми и многообразными. Наиболее многообещающей является технология удаленного обучения на базе компьютерной техники.

Кратко основные принципы удаленного обучения с использованием компьютерной техники можно изложить следующим образом:

– сложившаяся социально-культурная необходимость в самостоятельном освоении и использовании необходимых компетенций должна быть неотъемлемой частью современной личности в течении всей осознанной жизни для перманентного культурного и интеллектуального развития;

– когнитивная деятельность обучающихся осуществляется самостоятельно требует применения инновационных методов обучения, которые подталкивают к постоянному интеллектуальному развитию;

– познавательная деятельность обучающегося помимо самодисциплины и самопроверки должна включать различные формы внешнего контроля со стороны образовательной организации;

– удаленное обучение на основе компьютерной техники и сетевых технологий должно быть основано как на индивидуальных, так и групповых формах взаимодействия обучаемых и преподавателей (в качестве последних можно рассматривать проведение телеконференций в онлайн режиме).

Для реализации на региональном уровне дистанционных технологий обучения должны быть проведены необходимые организационные мероприятия и устранены существующие противоречия:

1) сформировать на федеральном и региональном уровнях компьютерные коммуникации образовательного назначения;

2) организовать на региональном уровне образовательные учреждения дистанционного обучения, так как данную технологию могут использовать все учебные заведения, органы социального обеспечения (в том числе в процессе переобучения населения), работодатели в процессе переквалификации и переобучения своих работников;

3) сформировать корпоративный информационный портал цифрового документооборота;

4) обучить преподавателей работе в современном информационно-образовательном пространстве;

5) подготовить планы развития региональной платформы дистанционного обучения с целью подъема образовательного и квалификационного уровня преподавателей и других специалистов;

6) сформировать программные средства и методическую базу технологии дистанционного обучения по различным образовательным программам профессиональной подготовки;

7) создать или получить комплексы учебно-методических материалов в цифровом варианте по различным учебным дисциплинам и образовательным программам;

8) сформировать комплекс профильных кабинетов в административных центрах районного значения для использования технологий удаленного обучения на базе компьютерной техники и сетевых сервисов с целью организации телеконференций с головным учебным заведением;

9) выстроить систему общедоступных компьютерных классов (учебных кабинетов удаленного обучения) в большинстве районов региона. Функционирование этих компьютерных кабинетов в организационном и методическом плане должно поддерживаться региональным центром удаленного обучения. Это позволит развить навыки и умения работы с компьютерной техникой среди населения, даст возможность будущим студентам готовиться к поступлению в вуз на базе электронных учебных ресурсов, даст возможность осуществлять переподготовку работодателям своих работников на постоянной основе без необходимости покидать последние свои рабочие места.

Естественно ключевым фактором распространения технологий удаленного обучения на базе компьютерной техники в общенациональном масштабе является многоуровневая система сетевых коммуникаций. Широкое распространение нашли компьютерные сетевые коммуникации как самый доступный и экономичный способ общения преподавателей и обучающихся.

Система удаленного обучения на базе компьютерной техники смогла включить компьютер и всемирные коммуникации в образовательный процесс, используя современные инструменты передачи информации, не зависящие от местонахождения и времени суток. Не меньшую важность в технологии удаленного обучения играет применение различных компьютерных образовательных программ. К ним можно отнести электронные таблицы, графические и текстовые редакторы, программы по созданию баз данных и веб-текстов, а также интерактивные обучающие системы. Все активнее применяются различные коммуникационные инструменты. С помощью них происходит передача необходимой информации и обеспечивается взаимное общение преподавателей и самих обучающихся. Главным субъектом познавательной деятельности при реализации технологий удаленного обучения становится сам обучающийся и на него ложится дополнительная ответственность. Обучающийся с помощью технологий удаленного обучения должен обладать следующими ключевыми чертами: самодостаточность, стремление к достижению поставленной цели, способность к самодисциплине, желание и умение обучаться самостоятельно. Задачи, стоящие перед современным обществом задают вектор на развитие и воспитание у граждан потребности в перманентном личностном развитии и самообразовании для соответствия уровня образования и культуры стремительно изменяющимся условиям внешней среды.

Выводы. На основе вышеизложенного материала можно утверждать, что основой получения образования при удаленном обучении с применением компьютерной техники является целеустремленная активная самодостаточная деятельность самого обучающегося выполняемая им самостоятельно. Каждый, кто заинтересован в самообразовании и профессиональном росте имеет возможность обучаться по личному расписанию, в месте, где ему комфортно, иметь доступ к нужной информации и обучающим средствам. Взаимодействие с преподавательским составом осуществляется на базе сети интернет и различных сетевых сервисов.

Литература:

1. Концепция информатизации высшего образования Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <https://pandia.ru/text/77/305/24712.php> (дата обращения: 26.12.2024)

2. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты): монография / И.В. Роберт. – М.: Изд-во БИНОМ: Лаборатория знаний, 2013. – 398 с.

3. Тихонов, Ю.А. Информатизация высшего образования в соответствии с требованиями нового информационного общества / Е.А. Крайнова, С.В. Снадченко // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. Сборник научных трудов. – 2020. – № 66(3). – С. 288-291

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.12 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 26.12.2024)

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук Ткаченко Татьяна Сергеевна

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный университет» (г. Сургут);

кандидат педагогических наук Шилаева Нина Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук Шимичев Алексей Сергеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПОИСКОВОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. Представленная статья посвящена включению культуроведческих текстов в иноязычное школьное образование с целью развития навыков поискового чтения у учащихся. Работая с культуроведческими текстами, учащиеся могут улучшить способность просматривать конкретную информацию, понимать сложные тексты и повысить культурную осведомленность. Авторами статьи рассматриваются преимущества использования культуроведческих текстов для изучения языка и приводятся практические примеры, демонстрирующие их эффективность.

Ключевые слова: культуроведческий текст, интегрированный текст, текст культурологического содержания, текст культуроведческой направленности, текст культуры, культурологический текст, поисковое чтение, критическое мышление.

Annotation. This article focuses on the integration of cultural texts in English language classes to enhance students' search reading skills. By utilizing cultural texts, students can improve their ability to scan for specific information, comprehend complex texts, and enhance their cultural awareness. The article examines the benefits of using cultural texts for language learning and provides practical examples to demonstrate their effectiveness.

Key words: cultural studies text, integrated text, text of cultural content, text with a cultural studies focus, culture text, cultural text, search reading, critical thinking.

Введение. Основным направлением развития современной системы образования в России и за рубежом является его цифровизация [3].

Согласно указу Президента Российской Федерации от 28 февраля 2024 г. № 145 "О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации" научно-технологическое развитие является одним из стратегических национальных приоритетов Российской Федерации и определяется комплексом внешних и внутренних (по отношению к области науки и технологий) факторов, формирующих систему больших вызовов [1]. Таким образом, современному преподавателю необходимо уделять особое внимание интернет-ресурсам, содержащим аутентичную информацию для развития у обучающихся навыков чтения на иностранном языке. Чтение является одним из рецептивных видов речевой деятельности, который тесно связан с процессом изучения культуры страны изучаемого языка через аутентичные материалы.

Изложение основного материала статьи. Система теоретических и методологических принципов социокультурного, а также в некоторой степени культурологического подхода, нашла отражение в работах В.В. Сафоновой. На основе её исследований вопросы обучения чтению на иностранном языке культурно насыщенных текстов рассматривали Л.И. Шварко, Ю.В. Одинцова, Д.А. Карпов, Т.Н. Ярмина, Т.М. Ёжкина, А.В. Захарова и Ю.В. Чичерина [7, С. 54].

В области методической науки существуют различные интерпретации текстов, содержащих культурологическую информацию. Исследователи-методисты предлагают несколько их видоизменений в зависимости от уровней образования: «интегрированный текст», «текст культурологического содержания», «текст культуроведческой направленности», а также «культуроведческий текст» и «текст культуры», которые могут использоваться как синонимы, и «культурологический текст».

В зависимости от образовательного уровня и целей, культуроведческие тексты интерпретируются по-разному:

- для иностранных стажеров, одновременно осваивающих язык и культуру, «текст культурологического содержания» представляется как «наиболее содержательная единица обучения, которая выступает образцом высказывания и базой для формирования навыков устной речи» [4, С. 57];

- при развитии культуроведческой компетенции в процессе чтения студентов-иностранцев «культурологический текст» включает информацию о материальной и духовной культуре человечества, позволяя не только описывать конкретные объекты, но и оценивать их значение для национального самовыражения» [2, С. 73];

- «текст культуроведческой направленности» охватывает вопросы, связанные с историей, традициями и культурой различных народов» [5, С. 53; 6, С. 44].

Необходимо отметить, что культуроведческая осведомленность учащихся формируется за счет овладения знаниями, отраженными в культуроведческих текстах. Следует отметить важность наличия в таких текстах фактов материально-духовных аспектов культуры, включая традиции, обычаи, ценности и художественные достижения народа. Культуроведческая информация, содержащаяся в таких текстах, способствует приобщению обучающихся к иноязычной культуре.

При работе с культуроведческими текстами учащиеся получают возможность видеть язык в контексте, что помогает не только лучше понять и усвоить его структуру, но и осознать исторические и культурные реалии народа – носителя этого языка.

Включение культурозначимой информации в учебный процесс позволяет учащимся не только познакомиться с языком, но и углубить свои знания о культуре, расширяя их мировоззрение. Эмоциональная связь с текстом, основанная на понимании ценностей и традиций другого народа, стимулирует интерес к языковому изучению и содействует формированию уважения к многообразию культур. Таким образом, обучение иноязычной культуре через соответствующие тексты становится неотъемлемым инструментом для развития целостной личности учащихся.

Таким образом под культуроведческим текстом мы понимаем дидактический материал, наполненный таким содержанием, которое позволяет приобщать обучающихся к разнообразию культуры народа, ценностям, способствующим формированию позитивного отношения к его традициям и обычаям, возникновению эмоциональных переживаний, помогающим развивать у читающего интерес и уважение к культуре как своего народа, так и к культуре страны изучаемого языка.

Примерами текстов, отражающих культуру страны изучаемого языка, могут быть газетные статьи, статьи из журналов, короткие рассказы и отрывки из литературы, реклама, фотографии, тексты песен, тексты подкастов и скрипты фильмов. Культуроведческие тексты являются ценным ресурсом для преподавателей английского языка, позволяющим вовлечь студентов в аутентичное использование языка, а также познакомить их с различными культурными перспективами.

Отбор культуроведческих текстов для учебных целей следует проводить с учетом критериев, освещенных в работах Л.И. Кана, Л.И. Шварко, Ю.В. Одинцовой, И.Г. Захаровой и Т.С. Ткаченко [7, С. 64]:

- информативная содержательность;
- аксиологическая значимость;
- духовно-нравственный потенциал;
- соответствие содержания текста возрастным и национальным особенностям учащихся;
- наличие единой сюжетной линии с четким и последовательным изложением;
- способность текста вызывать эмоциональный отклик у учащихся;
- учет уровня языковой и коммуникативной компетенции учащихся;
- обеспечение достижения образовательных целей;
- ориентация на особенности родной культуры учащихся.

Одним из ключевых аспектов обучения чтению языка является развитие навыков и умений поискового чтения, которые включают в себя сканирование текста для быстрого и эффективного поиска конкретной информации. Использование культуроведческих текстов на уроках английского языка дает возможность учащимся практиковать и совершенствовать эти навыки и умения поискового чтения в значимом контексте.

Следует отметить, что использование культуроведческих текстов в обучении поисковому чтению имеет следующие преимущества:

- развитие лингвистических навыков: культуроведческие тексты часто содержат сложную лексику, идиоматические выражения и культурные отсылки, которые заставляют учащихся развивать свои навыки понимания языка;
- повышение уровня культурной осведомленности: знакомство учащихся с различными культуроведческими текстами помогает им глубже понять различные аспекты культуры, традиции и особенности;
- развитие навыков критического мышления: культуроведческие тексты часто побуждают студентов критически осмысливать представленную информацию, что приводит к углубленному анализу и синтезу полученной информации;

– развитие навыков поискового чтения: работая с текстами культурной направленности, учащиеся получают возможность практиковаться в поиске конкретной информации, что является важнейшим навыком для дальнейшего академического успеха.

Таким образом, использование культуроведческих текстов позволяет сделать процесс обучения иноязычному чтению более насыщенным, интересным и современным.

Рассмотрим некоторые варианты заданий при работе с культуроведческими текстами разного типа:

– Газетная статья. Обучающимся предлагается прочитать газетную статью о культурном событии в англоязычной стране. Во время прочтения обучающиеся должны найти следующие детали: дата, время и место проведения мероприятия.

– Короткий рассказ. Обучающиеся получают задание прочитать короткий рассказ, содержащий идиоматические выражения и культурные отсылки. Затем перед ними ставится задача идентифицировать и интерпретировать эти выражения, чтобы углубить свое понимание текста.

– Отрывок из художественной литературы. Обучающимся предлагается прочитать отрывок из известного англоязычного романа, после чего им дается задание кратко изложить основные идеи и темы, присутствующие в тексте. Это упражнение помогает обучающимся развивать навыки анализа сложных текстов.

Рассмотрим пример работы с газетной статьей. Обучающимся предлагается прочитать статью под названием «Christmas» в рамках темы «Holidays» и выполнить ряд упражнений на разных этапах работы с текстовым материалом [8].

Pre-reading tasks.

Task 1. Look at the title of the text. What do you think what this text is about? Do you celebrate Christmas? When is it celebrated? What words come to you mind when you hear the word “Christmas?”

Task 2. Look at the following words you task is to match the notions from the text with their corresponding meanings.

Notion Meaning.

1. Carolers A. A meal consisting of multiple courses, often served during special occasions.
2. Gaggle B. People dressed as characters who perform entertaining acts or skits.
3. Impersonators C. A group of singers who perform songs, especially during Christmas.
4. Customs D. Traditions and practices that are characteristic of a particular culture.
5. Feasters E. Individuals who imitate others for entertainment, often associated with holidays.
6. Carp F. A type of fish often prepared for special meals.
7. National holiday G. A day recognized by a government on which normal activities are suspended.
8. Fireworks H. Explosive devices used for display and celebration, particularly during festivities.

Reading tasks. Read the text and complete the following tasks on it.

Task 1: True or False Statements. Read the statements below and indicate whether they are True or False.

1. In the United States, carolers may knock at the door on Christmas Eve.
2. Only Christians celebrate Christmas in Argentina.
3. Christmas is a national holiday in India despite its low Christian population.
4. Santa impersonators are common in Japan, where Christians make up a significant portion of the population.
5. Christmas decorations typically include bright lights, wreaths, and holly.
6. In Ukraine, families enjoy a traditional 12-course meal during Christmas celebrations.
7. It is rare for families in Japan to eat fast food during the Christmas holiday.
8. In Poland, carp are often kept in bathtubs before being prepared for the Christmas dinner.

Task 2: Answer the Questions. Use the text to answer the following questions.

1. What kind of group is likely to knock on the door in the United States on Christmas Eve?
2. How do neighbours in Argentina usually celebrate Christmas?
3. What is the significance of Christmas in countries with few Christians?
4. What do family members typically do to prepare for Christmas celebrations around the world?
5. Describe the Christmas dinner tradition in Ukraine.
6. What fast-food chain do families in Japan commonly visit on Christmas?
7. Why are carp kept in bathtubs in Poland during Christmas?
8. What is done with fish scales after the Christmas dinner in Poland?

After-reading tasks.

Task 1. Make up a monologue: My Family Christmas traditions.

Task 2. Write a letter to Santa Clause.

Выводы. В заключение хотелось бы отметить, что включение культуроведческих текстов считается эффективной стратегией развития навыков и умений поискового иноязычного чтения у учащихся. Интегрируя аутентичные материалы в учебную программу, преподаватели могут создавать увлекательный и содержательный учебный процесс, способствующий повышению уровня владения языком, культурной осведомленности и критическому мышлению. В дальнейшем преподавателям важно продолжать включать культуроведческие тексты разных видов в свои уроки, чтобы предоставить учащимся возможность всестороннего изучения языка.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 г. № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации». [Электронный ресурс]. – URL: <https://mpg.midural.ru/UPLOAD/2024/05/28/Указ%20Президента%20РФ%20от%2028.02.2024%20N%20145%20%20Стратегии%20НТР.pdf> (дата обращения: 18.12.2024)
2. Аль Масри, С.А. Культурологический аспект в обучении чтению студентов-иностранцев: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Аль Масри Самер Али Юсеф. – Москва, 1998. – 236 с.
3. Гудкова, Л.В. Совершенствование техники чтения на иностранном языке с помощью технологии text-to-speech на основе нейросетей / Л.В. Гудкова, К.А. Салихова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – No 3. – С. 2.
4. Захарова, А.В. Совершенствование устной русской речи иностранных стажеров на материале текстов культурологического содержания в условиях языковой среды: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Захарова Александра Васильевна. – Санкт-Петербург, 2002. – 250 с.
5. Киреева, И.А. Культуроведческий подход в обучении продуктивным видам речевой деятельности на уроках русского языка в начальной школе: региональный компонент Республики Башкортостан: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Киреева Ирина Александровна. – Москва, 2007. – 215 с.
6. Мишати́на, Н.Л. Лингвокультурологические задачи на уроках развития речи / Н.Л. Мишати́на // Русский язык в школе. – 2005. – № 4. – С. 11-14

7. Ткаченко, Т.С. Методика формирования культуроведческих умений у младших школьников в процессе начального иноязычного образования: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ткаченко Татьяна Сергеевна. – Москва, 2022. – 164 с.

8. Christmas. [Электронный ресурс]. – URL: <https://kids.nationalgeographic.com/celebrations/article/christmas> (дата обращения: 07.12.2024)

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Федорова Татьяна Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара)

СРЕДСТВА МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу результатов исследования мультимедийных средств, используемых при изучении иностранных языков и реализации стратегии критического чтения в процессе обучения студентов технического вуза. Целью данной статьи является исследование возможностей аутентичных мультимедийных средств в педагогической практике, также анализ онлайн ресурсов, которые могут помочь обучаемым развить устойчивые компетенции во всех видах рецептивной и продуктивной речевой деятельности в устной и письменной форме. Автор использует описательный и аналитический метод в процессе исследования современных методических приёмов интерактивного обучения на основе СМИ. Мультимедийные средства позволяют развивать и укреплять лексические и грамматические составляющие, а также уделять особое внимание аспекту межкультурной коммуникации. Студенты приходят к пониманию механизма действия инструмента СМИ в процессе использования бесчисленных онлайн ресурсов. Автор приходит к выводу, что, применение СМИ при обучении иностранным языкам даёт очевидное преимущество, учитывая эффективность развития коммуникативных компетенций обучаемых и повышение мотивации к изучению языков. Устойчивый интерес к использованию современных информационных технологий в процессе иноязычной коммуникации позволяет студентам повысить уровень владения иностранным языком.

Ключевые слова: мультимедийные средства, обучение иностранным языкам, онлайн ресурсы, рецептивная и продуктивная речевая деятельность, интерактивное обучение, межкультурная коммуникация, коммуникативные компетенции.

Annotation. The paper deals with the analysis of the study of multimedia tools used in the foreign languages learning and the application of the critical reading strategy in the process of teaching students of a technical university. The purpose of this article is to study the possibilities of authentic multimedia tools in pedagogical practice, as well as the analysis of online resources that can help students develop sustainable competencies in all types of receptive and productive speech activity in oral and written form. The author uses a descriptive and analytical method in the process of studying modern methodological techniques of interactive learning based on media. Multimedia tools allow you to develop and strengthen lexical and grammatical components, as well as pay special attention to the aspect of intercultural communication. Students come to an understanding of the mechanism of action of the media tool in the process of using countless online resources. The author concludes that the use of media in teaching foreign languages gives a real advantage, given the effectiveness of the development of communicative competencies of students and increased motivation to learn languages. Sustained interest in the use of modern information technologies in the process of foreign language communication allows students to improve their level of foreign language proficiency.

Key words: multimedia, foreign language teaching, online resources, receptive and productive speech activity, interactive learning, intercultural communication, communicative competencies.

Введение. Цифровая революция оказывает существенное влияние на изучение и обучение иностранным языкам. Практически повсеместное использование интернета, мобильной связи и интерфейсов предоставило огромные возможности процессу образования. При этом новые возможности породили новые сложности.

Развитие новых технологий постоянно изменяет традиционное понятие мультимедийных средств, следовательно, педагоги должны быть знакомы с новыми инструментами, чтобы их эффективно применять в педагогической практике. Эта эволюция не может игнорироваться, все изменения подлежат анализу, чтобы решать новые сложные задачи: педагогическое применение программного обеспечения и сетей.

Проблема использования мультимедийных средств в образовательном процессе исследуется как отечественными авторами [2; 4], так и зарубежными [3]. Проблематика проведенного автором исследования обуславливает его актуальность, а именно, развитие коммуникативной компетенции в процессе практического применения мультимедийных средств на занятиях по иностранному языку.

Целью нашей статьи является исследование возможностей аутентичных мультимедийных средств в педагогической практике, анализ онлайн ресурсов, которые могут помочь обучаемым развить устойчивые компетенции во всех видах рецептивной и продуктивной речевой деятельности в устной и письменной форме в процессе обучения на неязыковых специальностях.

Методология нашего исследования основана на концепции системного формирования способности и готовности обучающихся высшей школы к межкультурной коммуникации, включая профессиональную сферу. Теоретической базой исследования послужили концепции взаимосвязи языка и культуры [1; 6], коммуникативного подхода к изучению иностранных языков [5], теория мультимедийного обучения [3].

Мы использовали описательный и аналитический метод в процессе исследования современных методических приёмов интерактивного обучения на основе СМИ.

Изложение основного материала статьи. Постановка задачи педагогического применения программного обеспечения и сетей позволяет нам выделить следующие аспекты использования информационных технологий в педагогических целях:

- использование аудио ресурсов для декодирования устных сообщений, языковой экспозиции, понимания устных высказываний;
- использование визуальных и видео ресурсов для инициирования речевой деятельности, развития межкультурных компетенций.

Обучение с помощью мультимедийных средств охватывает все СМИ, развивая межкультурные компетенции. Оно ставит своей целью развёртывание речевой деятельности на материалах медиа сообщений различных видов – радио и телепрограмм, фильмов, визуальных документов, текстов, музыки, интернет сайтов всех средств коммуникации.

Важно отметить, что студенты могут пользоваться ресурсами, не входящими в категорию учебно- дидактических, если они помогают решать учебные задачи. При этом обучаемые учатся использовать поисковые системы как наиболее эффективные пути развития иноязычной устной и письменной речи, для укрепления лексико- грамматических навыков и развития межкультурной компетенции.

Изучение языка СМИ и изучение языка на основе СМИ – это два понятия очень близких, но имеющих разное значение. Когда речь идёт об изучении языка СМИ, предметом исследования становятся сами мультимедийные средства. Они рассматриваются как специальная и автономная область знаний, которая подлежит изучению. В этом случае работа проводится над самим медиа продуктом, его происхождением, структурой, распространением и потреблением. Очень важно понять условия получения сообщений от разных источников и по обратной связи оценить силу воздействия идей, приоритетов и мнений, которые они несут. Изучение языка СМИ имеет целью сформировать у обучаемого навыки чтения, понимания и оценивания сообщений от разных источников мультимедийной информации, которыми он пользуется, ориентироваться в них и использовать адекватно, критически и осознанно сами эти источники и их содержание. То есть, речь идёт о способности восприятия, понимания и оценки различных аспектов мультимедийных средств и передачи их содержания в разных контекстах на основе критического мышления.

Что касается изучения иностранных языков на основе СМИ, оно предполагает использование фильмов, радио и телепрограмм, газет, журналов, рекламы, музыки в качестве средств обучения. Обучение с помощью СМИ отсылает нас к педагогике, в которой медиа ресурсы находятся на службе образования.

Мы полагаем, что в обоих случаях, при изучении языка СМИ или изучении языков на основе СМИ, речь идёт о двух необходимых подходах к изучению иностранных языков, учитывающих необходимость развития независимого критического мышления студентов. В этом случае педагоги располагают широкими возможностями использования в образовательных целях мультимедийных средств, где можно найти действительно аутентичные и актуальные документы, которые повышают мотивацию студентов, благодаря приобщению к передовым информационным технологиям и новым подходам к образованию с использованием мультимедийных средств и в процессе изучения языка СМИ.

Быстрая эволюция информационных и коммуникационных технологий привела к повсеместному использованию информационных технологий в соответствии с насущными потребностями. Исследователи полагают, что для максимальной эффективности интернет ресурсов и мотивации обучаемых при изучении иностранных языков следует следовать ряду правил, а именно, работать над развитием всех языковых компетенций: чтения, аудирования, говорения, письма; интегрировать интернет во все виды образовательной деятельности, которые нацелены на развитие знаний и компетенций: языковых, социолингвистических, дискурсивных, социокультурных; активизировать работу обучаемых на основе деятельностного подхода и проблемного обучения, задействовав моделирование ситуаций, игровую и креативную деятельность; организовать интерактивную коммуникацию и работу в команде; вовлекать обучаемых в решение учебных задач; использовать визуальные ресурсы: фото, изображения, иллюстрации, видео и анимацию, то есть три канала: изображение, письменный текст и устный комментарий; подготовить дополнительные задания для продвинутых обучаемых; проверять достоверность и качество информации, отдавая предпочтение официальным сайтам [8].

На интернет сайтах педагоги могут найти достаточное количество дидактически разработанных медиа ресурсов, которые можно использовать в зависимости от потребностей целевой аудитории и педагогических задач. Существует множество причин, чтобы использовать аудио визуальные документы при изучении иностранных языков: разнообразная тематика, соответствующая интересам обучаемых; погружение в живой разговорный язык; аутентичный язык в социокультурном контексте; мобилизация всех компетенций: чтение, говорение, аудирование, письмо и интерактивная деятельность; учебно- дидактические ресурсы для всех уровней подготовки; анализ информации для овладения языком мультимедийных средств.

Важным моментом являются критерии, согласно которым следует выбирать сайт, который будет использоваться для дидактической разработки урока. Эти критерии могут быть подразделены на несколько категорий:

- технические критерии, согласно которым сайт должен функционировать быстро, а именно, позволять легко перемещаться по страницам, возвращаться на исходную позицию, быстро закрываться, быть несложным в навигации;
- дидактические критерии требуют одновременного соответствия возрастной категории и языковому уровню обучаемых, поскольку возможны ситуации наличия младшей возрастной группы с продвинутым уровнем иностранного языка и обратной этому;
- критерии интерактивного взаимодействия, согласно которым сайт должен содержать максимально возможное количество мультимедийных элементов: визуальных, аудиофайлов, анимационных и др. Кроме того необходима обратная связь, которая определяет уровень интерактивности. Требуется ответ на действия пользователя. Точно говоря, недостаточно навигации по страницам сайта, нужна интерпретация результатов выполнения заданий, обратная реакция на действия обучаемого, общее взаимодействие. То есть, простая замена бумажного носителя на электронный без использования мультимедийного элемента, по крайней мере, в аудитории не является эффективной по сравнению с интерактивными ресурсами.

Свободная навигация по мультимедийным педагогическим ресурсам позволяет преподавателям развивать общие профессиональные компетенции студентов. Речь идёт об использовании специальных сайтов, содержащих статьи, учебники, форумы специалистов. Здесь находятся ресурсы для совершенствования иностранного языка в профессиональной сфере: общетехнические, тематические словари, виртуальные библиотеки, научные тексты, энциклопедии, интерактивные карты, онлайн газеты и журналы, телепрограммы. Имеются комплексные порталы, которые предоставляют всю необходимую информацию для специалистов с разными точками зрения на иностранном языке.

Благодаря этому студенты – магистранты и аспиранты могут участвовать в интернет форумах или найти коммуникантов из числа специалистов из других стран.

Представляется интересным использование учебных медиа ресурсов смешанного типа, которые предлагают тематические дидактические материалы для разных уровней владения иностранным языком. Тематика может быть бытовой или профессиональной. В любом случае предлагается интерактивная онлайн методика.

Особое внимание следует уделить роли педагога на уроке такого типа. Это важная педагогическая проблема, поскольку в отличие от традиционного урока деятельность обучаемого с онлайн ресурсами требует от него многочисленных действий и большой концентрации внимания. При этом индивидуальная работа при выполнении заданий приводит к опережению или отставанию в реализации задач. Что касается проверки результатов выполнения, то она включена в само упражнение и не требует вмешательства преподавателя. В таком случае возникает риск, что роль педагога снижается и он уступает своё место информационным технологиям.

Роль педагога заключается в организации учебного процесса на уроке в целом, постановке учебных задач, руководстве их решением, контроле выполнения. Важным моментом при этом является способ вовлечения обучаемых в коммуникацию.

Работа с онлайн ресурсами может быть совмещена с устной офлайн коммуникацией на уроке, последняя может быть продолжена на следующем занятии [7].

С другой стороны, занятие, которое проходит в обстановке свободной коммуникации и на котором педагог и студент равноправные партнёры в дискуссии и исследовании, представляет собой модель новых отношений между преподавателем и обучаемым, повышающую мотивацию и создающую условия для развития индивидуальности каждого участника.

В качестве примера рассмотрим коллективную работу на тему, связанную с посещением Выставки инновационных технологий. Предварительно была подготовлена учебно-дидактическая разработка урока с использованием интернет ресурсов. Она включает в себя исследование области, которая пробуждает любопытство, привлекает внимание и пользуется популярностью в мире. Это исследование креативного и неизвестного ранее пространства. Обучаемые получают учебно-дидактическую разработку, включающую документы для работы в команде.

Содержание учебно-дидактической разработки включает информацию о занятии:

- наименование темы,
- специальность, курс и группа обучаемых, языковой уровень,
- технические средства (компьютеры с выходом в интернет),
- продолжительность занятия.

Общие учебные цели занятия:

- расширение учебного пространства,
- мотивация обучаемых,
- развитие навыков работы с интернет ресурсами в учебных целях,
- ознакомление с контентом по теме занятия,
- понимание полученной информации (экспозиция выставки, тарифы на посещение, часы работы, план заведения, услуги).

Лингвистические цели:

- понимание лексики по изучаемой теме,
- использование тематической лексики,
- использование дат, определённых и неопределённых артиклей, грамматических конструкций в сравнительной степени, числительных, качественных и относительных прилагательных, предлогов и наречий для локализации в пространстве,

- письменная продуктивная деятельность,
- устная коммуникация (обмен мнениями).

Коммуникативные цели:

- описание локализации выставки,
- описание экспозиции,
- выражение своего отношения к событию.

Социокультурные цели:

- знакомство с выставочным комплексом,
- знакомство с технологическим пространством.

Прагматические цели:

- поиск информации на иностранном языке на интернет сайтах,
- описание ситуаций, фактов,
- локализация в пространстве.

Ход занятия:

Первый этап – знакомство и подготовка к виртуальному посещению выставки, используя информацию на сайте. Чтобы активизировать деятельность обучаемых, педагог обращается к ним с вопросами для инициирования коммуникации. Это могут быть, например, общие вопросы по выставочной тематике, об их понимании виртуальной экскурсии, задания на локализацию на Яндекс картах. Далее следует посещение сайта выставки. В процессе этой деятельности под руководством педагога студенты ищут указанную фактическую информацию.

По окончании посещения сайта выставки раздаются задания для развёртывания различных видов речевой деятельности.

На втором этапе осуществляется проверка понимания письменного сообщения: изучение информации в различных разделах сайта с целью поиска ответов на вопросы о местоположении выставки на картах, способах доступа, удобствах для инвалидов, режиме работы заведения, прайс-листе.

Устная речевая деятельность может состоять, например, дифференцирование правильных и неправильных утверждений и обоснование своего выбора. Высказывание своего согласия, несогласия, мнения по предложенным суждениям.

Письменная продуктивная деятельность включает описание отдельных экспонатов выставки с использованием предложенной тематической лексики.

В заключение обучаемым предлагается выбрать отдельную экспозицию выставки и представить её на афише или плакате. Более развёрнутым и эффективным видом работы на заключительном этапе представляется подготовка презентации выставки или его отдельных экспозиций.

Презентация реализует все виды речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование, письмо. В Самарском государственном техническом университете Программа подготовки бакалавров по дисциплине «иностранному языку» и магистров по дисциплине «иностранному языку в профессиональной сфере» включает три презентации в семестр.

Подготовка презентаций состоит в создании видео сообщений, выполненных, например, с помощью программы PowerPoint. Этот вид работы требует корректного сбора и переработки информации из мультимедийных источников, оформления её в виде наглядных материалов. В презентациях могут быть предъявлены результаты переработки информации на заданную тему в процессе самостоятельной работы и представлены на аудиторных занятиях.

Деятельность студента состоит в том, чтобы изучить информационные источники по теме, представить краткое описание объекта изучения; выделить главную информацию и отобразить её в слайдах; оформить и представить работу.

Качественная презентация зависит от следующих параметров: постановки темы, цели и плана выступления; определения продолжительности представления материала; учёта аудитории слушателей; интерактивных действий выступающего (включение в обсуждение слушателей); манеры представления презентации: соблюдения зрительного контакта с аудиторией, выразительности; наличия иллюстраций (не перегружающих изображаемое на экране), ключевых слов.

Выводы. Использование мультимедийных средств при обучении иностранным языкам даёт очевидное преимущество, учитывая эффективность развития коммуникативных компетенций обучаемых и повышение мотивации к изучению языков.

Приобщение обучаемых к изучению языков с применением информационных технологий означает осознание ими природы контактов с мультимедийными средствами в индивидуальном или коллективном формате. Первостепенной задачей на этом пути является развитие независимого мышления обучаемых. Понимание преимуществ информационных средств как дидактических инструментов при обучении иностранным языкам позволяет педагогам отойти от традиционного образования и применять в своих классах современные технологии обучения на базе информационных средств. Интерес к использованию современных информационных технологий в процессе развития иноязычной коммуникации позволяет студентам повысить уровень владения иностранным языком.

Литература:

1. Беляев, А.Н. О взаимоотношении языка и культуры / А.Н. Беляев // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 10(64). – С. 75-79
2. Гиматдинова, Е.Г. Использование новостных видеоматериалов сайтов СМИ в обучении английскому языку / Е.Г. Гиматдинова // Язык и культура: сб. мат-лов XXV межд. науч.-практ. конф. – Новосибирск, 2016. – С. 29-32
3. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека / пер. с англ. В. Николаева / М. Маклюэн – М.: Канон-пресс-Ц, 2003. – 464 с.
4. Нигматьянова, Ю.С. Использование материалов англоязычных СМИ в процессе обучения иностранному языку / Ю.С. Нигматьянова, А.С. Салина // Наука в современном мире: приоритеты развития. – 2019. – № 1(5). – С. 34-36
5. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова – М.: Высшая школа; Амскорт интернешнл, 1991. – 311 с.
7. Mayer, R.E. Animations need narrations: An experimental test of a dual-coding hypothesis. / R.E. Mayer, R.B. Anderson // Journal of Educational Psychology. – 1991. – № 83. – P. 484-490
8. Potolia, A. Mutations des supports, mutations des pratiques / A. Potolia, M.A. Mochet // Le français dans le monde, Recherches et applications, Apprentissage des langues et technologies: usages en émergence. – Paris: Clé International, 2002. – № spécial. – P. 26-44

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Феоктистова Олеся Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

РАБОТА НАД РАЗВИТИЕМ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ

Аннотация. В статье охарактеризована специфика организации работы по орфографии, в соответствии с которой выявлена необходимость системного включения в каждый урок орфографии приемов, направленных на развитие связной речи обучающихся. Данные, полученные в ходе наблюдений за образовательным процессом, а также результаты изучения лингвистических и методических источников позволили автору определить условия, влияющие на эффективность организации работы по орфографии: мотивация, учет возможных трудностей в применении орфографических правил, опора на различные виды памяти, опора на базовые языковые понятия, базовые учебно-языковые умения и опознавательные признаки орфограмм, отбор разнообразных упражнений, отражающих градацию орфографических и речевых умений и навыков. С учетом выделенных условий в статье предложены приемы, позволяющие одновременно формировать орфографические и речевые умения и навыки. Эти приемы способствуют освоению языковой сути орфографических правил, развивают умения создавать связные высказывания с соблюдением орфографических норм.

Ключевые слова: связная речь, развитие связной речи, текст, речевая деятельность, орфография, орфографические знания и умения.

Annotation. The article describes the specifics of the organization of work on spelling, according to which the need for systematic inclusion in each spelling lesson of techniques aimed at the development of coherent speech of students is revealed. The data obtained during the observations of the educational process, as well as the results of the study of linguistic and methodological sources, allowed the author to determine the conditions affecting the effectiveness of the organization of work on spelling: motivation, consideration of possible difficulties in applying spelling rules, reliance on various types of memory, reliance on basic language concepts, basic educational and linguistic skills and identifying signs of orthograms, selection of various exercises reflecting the gradation of spelling and speech skills. Taking into account the highlighted conditions, the article suggests techniques that allow you to simultaneously form spelling and speech skills. These techniques contribute to the development of the linguistic essence of spelling rules, develop the ability to create coherent statements in compliance with spelling norms.

Key words: coherent speech, development of coherent speech, text, speech activity, spelling, spelling knowledge and skills.

Введение. Проблема развития связной речи обучающихся всегда являлась одной из актуальной в теории и практике преподавания русского языка. Сегодня доказано, что эффективность формирования языковых умений и способов деятельности с языковыми явлениями зависит от речевого развития обучающегося [6, С. 3]. Так, в ежегодных методических рекомендациях для учителей, подготовленных экспертами на основе анализа типичных ошибок участников Единого государственного экзамена по русскому языку, подчеркивается, что достижение орфографической грамотности возможно только при целенаправленном развитии речевых умений обучающегося [2].

Как видно, требуются лингводидактические идеи, способствующие взаимосвязанному развитию орфографических и речевых умений и навыков. Понимание школьного курса русского языка как интегрированного предмета, объединяющего обучение языку и речи, диктует необходимость системного включения в каждый урок орфографии приемов развития связной речи обучающихся [1; 3; 6; 7; 8].

Цель настоящей статьи: определить особенности организации работы над развитием связной речи обучающихся при изучении орфографии, предложить соответствующие приемы.

Изложение основного материала статьи. Как следует из научных источников [3; 4; 5; 7], сегодня под связной речью понимают:

- 1) интеллектуально-речевую деятельность, направленную на выражение мысли (процесс связной речи);
- 2) текст, высказывание, продукт речевой деятельности;
- 3) раздел методики развития речи (методика формирования связной речи);

4) акт коммуникации;

5) различные по протяженности отрезки речи: словосочетания, предложения, тексты.

Наличие различных определений данного понятия свидетельствует о многоаспектном подходе к исследованию феномена «связная речь», центральной единицей которого является текст.

Представление о тексте как единице языковой системы и речи имеет важное методическое значение. Так, в работе Н.А. Ипполитовой «Текст в системе обучения русскому языку в школе» подчеркивается, что учебный материал урока должен позволять обучающемуся осознать, что анализируемые языковые явления значимы не сами по себе, а являясь фактами языковой системы, выступают компонентами текста, который создается или воспринимается в ходе коммуникации [3, С. 35]. Включенные в текстовое образование, они приобретают коммуникативную обусловленность и получают коммуникативную значимость. Само знакомство с языковыми явлениями должно выводить обучающихся на новый уровень речевой культуры: от интуитивного владения языком к осознанному, правильному, умелому использованию различных средств языка в соответствии с коммуникативными задачами [3, С. 116].

Анализ сложившейся практики проведения уроков по орфографическим темам свидетельствует, что сегодня учителя недооценивают значимость включения работы по развитию речи в содержание данных уроков. Более того, результаты проведенного нами опроса показали: педагоги испытывают трудности в конструировании целостности урока по орфографии и подборе соответствующего методического инструментария. Нередко уроки строятся однообразно, а используемые учителями приемы в основном требуют воспроизведения формулировок орфографических правил и выполнения однотипных упражнений («Вставьте пропущенные буквы»).

Обзор научных источников по выбранной нами проблеме свидетельствует, что включение приемов по развитию связной речи позволяет придать уроку орфографии речевую направленность, тем самым сделать его более эффективным, поскольку орфографическая подготовка – это «важный компонент общего речевого развития; ее успехи определяются не только орфографическими знаниями и умениями, но также успехами в чтении, слушании, говорении, письме; знаниями в области фонетики, словообразования, лексики, грамматики, семантики, текстопедия (речеведения)» [10, С. 109].

В ряде источников подчеркивается, что сегодня «чисто орфографические приоритеты исчезают» [6, С. 3], в работе по усвоению языковой сути орфографических правил необходимо использовать приемы развития речи обучающихся, что дает возможность овладеть содержательной сущностью орфографического алгоритма и осознанно применять его в ходе письма, тем самым «обеспечивая единство языка и мышления, единство теории и практики, знания и навыков» [6, С. 3].

Традиционно принято считать, что содержание работы по орфографии составляют орфографические знания, орфографические правила, орфографические понятия. Однако в свете представленных выше современных методических установок можно утверждать, что направлениями работы по орфографии являются не только те, которые связаны с усвоением орфографических понятий, норм правописания, а также и направления по обогащению словарного запаса, грамматического строя речи и развития связной речи [6; 8; 9; 10; 11]. Так, по мнению Останиной Ю.А., орфографическая работа, организованная на основе текста, требует от школьника оперирования особыми речемыслительными моделями, позволяющими управлять процессом восприятия и создания связного высказывания [10, С. 102].

Охарактеризуем условия, определяющие эффективность организации работы по орфографии.

1. Мотивация. Одним из важных факторов в организации орфографической работы является мотивация, которая, как известно, влияет на познавательную активность обучающегося, способствует не только развитию потребности в орфографических знаниях, но и «запоминанию и использованию определенных знаний по орфографии в данной речевой ситуации» [10, С. 102].

2. Учет возможных трудностей в применении орфографических правил. По мнению ученых-методистов, в ходе применения орфографических правил у обучающихся могут возникать фонетические, морфологические, синтаксические и семантические затруднения, обусловленные языковыми особенностями дидактического материала [7, С. 154-155].

3. Опора на различные виды памяти. Как установлено, в формировании орфографических умений и навыков участвуют все виды памяти: слуховая, зрительная, речедвигательная, моторная [7, С. 155-156].

4. Опора на базовые языковые понятия, базовые учебно-языковые умения и опознавательные признаки орфограмм. Формирование орфографических умений и навыков опирается на понятия других разделов языковой системы: фонетические (гласные и согласные, звонкие и глухие, ударные и безударные и др.), морфемные и словообразовательные (приставка, корень, суффикс, окончание, сложное слово и др.), морфологические (часть речи, род, число, падеж, наклонение, время, лицо и др.), синтаксические (словосочетание, предложение, главное и зависимое слово в словосочетании и др.) [7; 9]. Для усвоения норм правописания требуются учебно-языковые умения, связанные с опознанием, анализом и группировкой языкового материала [7, С. 156-160].

5. Отбор разнообразных упражнений, отражающих градацию орфографических и речевых умений и навыков. Орфографическое развитие обучающихся осуществляется в процессе организации системной работы: от изучения образца (рецептивной деятельности) – к самостоятельной работе по анализу и синтезу орфографических написаний в готовой речевой модели (тексте), к творческой работе (продуктивной деятельности) [6, С. 4].

С учетом представленных условий рассмотрим приемы, обеспечивающие формирование орфографических умений и навыков и направленные на развитие связной речи обучающихся.

1. Приемы, стимулирующие потребность в орфографических знаниях.

Пример 1. Прочитай интервью Алисы Орловой, редактора портала «Грамота», с ученым С.В. Друговойко-Должанской «Миф о врожденной грамотности и правда о тех, кто пишет без ошибок»⁶. На основе предложенного текста составь монолог-рассуждение на тему «Можно ли стать абсолютно грамотным?» Проиллюстрируй свои аргументы примерами из текста.

Пример 2. Подбери примеры с орфографическими ошибками (из рекламных объявлений, плакатов и др.). Подготовь сообщение о причинах появления данных ошибок.

Пример 3. Представь, что тебя включили в творческую группу по созданию проекта орфографического словаря для школьников. Определи целевое назначение словаря, его актуальность для потенциальной читательской аудитории, возможное содержание, структуру и оформление. Напиши предисловие к данному словарю.

2. Приемы, направленные на активизацию познавательной деятельности обучающихся.

Пример 1. задания кейса, который может быть использован для изучения темы «Частица НИ, приставка НИ-, союз НИ – НИ» в 7 классе [14, С. 352-353].

⁶ Миф о врожденной грамотности и правда о тех, кто пишет без ошибок | Журнал Грамоты <https://gramota.ru/journal/stati/obuchenie/mif-o-vrozhdennoy-gramotnosti-i-pravda-o-tekh-kto-pishet-bez-oshibok>

Контекст кейса. Представьте, что вы – известные журналисты, которые собирают афоризмы для одной из рубрик своего журнала. На почту пришли письма от читателей, но произошел сбой программы, из-за которого отдельные элементы текстов исчезли. Восстановите их. Ознакомьтесь с афоризмами, выполните задания, чтобы оформить рубрику.

Задание:

1) Прочитайте афоризмы. Выпишите слова в четыре столбика: 1) с частицей НИ, 2) частицей НЕ, 3) с приставкой НИ-, 4) приставкой НЕ-.

2) Проанализируйте получившийся языковой материал. Сформулируйте правило о выборе гласной в приставках НЕ- и НИ- в неопределенных и отрицательных местоимениях и наречиях.

3) Сформулируйте правило о слитном и раздельном написании НЕ и НИ в неопределенных и отрицательных местоимениях и наречиях.

4) Определите значения частицы НЕ и частицы НИ в представленных примерах. В чем заключается сложность в написании частицы?

5) Найдите пример, в котором частица выполняет роль соединительного союза.

6) Выберите одну из предложенных гипотез, оформите ее в виде схем – иллюстраций орфографических правил. Включите свои примеры. Подготовьте презентацию правил и схем для своих одноклассников.

Решение кейса предъясняется в ходе выступлений, которые сопровождаются презентациями орфографических правил.

3. Приемы, предусматривающие создание пересказа (вторичных текстов).

Пример 1. Прочитайте лингвистическую сказку. Объясните использованную характеристику сказочных персонажей. Перескажите сказку.

«Жили в одной волшебной стране Орфографии два брата по имени Лаг и Лож, которые славились как самые искусные строители в государстве. Братья всегда работали сообща. Хотя они были очень похожи, но все же было и то, что могло их различить. Лаг был теоретиком: он любил предлагать идеи, излагать мысли на бумаге, предполагать различные догадки к гипотезам. Его кабинет был завален свитками, исписанными формулами и заумными словами. Лаг часами сидел над своими исследованиями, его перья порхали над бумагой, рождая новые теории.

Лож был строителем. Он мог расположить мебель в доме так, чтобы создавалось ощущение уюта и комфорта, уложить фундамент под будущий замок, переложить печь, чтобы она лучше топила. Его руки были сильными и умелыми.

Однажды, король Орфографии, услышав о красивых дворцах, которые возводили братья, решил попросить их построить новый дворец для него. Лаг предложил грандиозный проект, основанный на сложнейшей геометрии и невероятных инженерных решениях, а Лож начал реализовать план Лага. Но вдруг случилась беда: злой волшебник изменил слова в строительных документах, и ни один рабочий не мог понять, как продолжать строительство замка. К ним на помощь пришла мудрая фея Грамматика. Она разрушила чары заклинанием: «в корне «лаг» пишу я «а», а в корне «лож» пишу – «о»!».

Благодаря фее дворец был построен в срок и король был доволен. С тех пор все в стране не боялись злого колдуна, ведь все запомнили волшебное заклинание».

Пример 2. Прочитайте текст. Выпишите слова с пропущенными буквами, письменно объясните выбор орфограмм. Определите основную мысль текста. Как связано правильное питание и здоровье? Согласны ли вы с мнением Артура Шопенгауэра? Почему?

«В минувшее воскресенье сост..ялся кулинарный баттл, который проводился компанией «Зд..ровое поколение». Зрители узнали о правильном питании, основанном на н..туральных и качественных пр..дуктах, нужных для зд..рового сна, высокой работоспособности, н..рмального веса и хорошего с..мочувствия человека в целом.

В этот раз в баттле приняли участие всем извес..ные фудблогеры. Они делились р..цептами блюд, ра(с,сс)казывали, какие продукты лучше зап..сти на зиму, чтобы потом из них готовить витаминные напитки.

Участники убедительно доказали, что правильное питание способствует укр..плению и улучшению не только зд..ровья, но и физических, духовных сил человека. Зд..ровье пом..гает выполнять наши планы, успешно решать осн..вные ж..зне(н,нн)ые задачи, пр..одолевать трудности и зн..чительные нагр(с, з)ки. Ещё знаменитый немецкий философ Артур Шопенгауэр утверждал, что девять десятых нашего счастья зависят от зд..ровья. Без зд..ровья – нет счастья!» [15, С. 54-55].

4. Приемы, организующие работу с орфографическими словарями.

Пример 1. Составить рассказ (сказку) с использованием слов, которые встречаются в орфографическом словаре и содержат орфограмму «Слитное и раздельное написание частицы не с разными частями речи».

Пример 2. Найдите в орфографическом словаре примеры, иллюстрирующие орфограмму О/Ё после шипящих и Ц. Подготовьте сообщение с объяснением написания данных слов.

5. Приемы, связанные с составлением рассказов (сказок, детективных историй и др.) на лингвистическую тему. Например: Подготовьте лингвистическую сказку с использованием правописания корней с чередованием.

6. Приемы, направленные на создание текстов разных жанров с использованием орфографического материала.

Пример 1. Придумайте и запишите приключенческий рассказ «Коварные заговорщики» с использованием следующих словосочетаний: хитрые обманщики, седой паромщик, простые грузчики, лихие налётчики, самоотверженные дрессировщики, смелый носильщик, приёмщик грузов, обход караульщика, плохая советчица, коварные заговорщики.

Пример 2. Запишите 5–7 народных примет с использованием отыменных прилагательных с суффиксами -н-, -ин-, -ан-, -ян-. Графически объясните выбор написания.

Пример 4. Рассмотрите картину «Утренний натюрморт» К.С. Петрова-Водкина. Прочитайте текст, посвященный её описанию. Найдите имена прилагательные, в суффиксе которых содержится н или нн, объясните их правописание. Создайте свой отзыв о картине с использованием данных слов.

«Перед нами картина Петрова-Водкина «Утренний натюрморт».

Внимание зрителя привлекает букет полевых цветов, который стоит в стеклянной банке на деревянном столе. Кажется, что цветы только что сорвали во время утренней прогулки по саду. В стакан налит чай. Сквозь его стеклянные грани видна серебряная ложечка, которая лежит рядом на блюде. К завтраку приготовлены куриные яйца. Глазами художника мы смотрим на привычные и хорошо знакомые нам предметы, но не можем оторваться. Каждый из них вызывает восторг и удивление».

Выводы. Успешность орфографической работы определяется целенаправленным одновременным и взаимосвязанным формированием орфографических и речевых умений и навыков. Современный урок по орфографии требует включения приемов, направленных на связанное, логичное, последовательное выражение мысли. Данные приемы способствуют освоению языковой сути орфографических правил, развивают умения создавать связанные высказывания с соблюдением орфографических норм.

Литература:

1. Айтпаева, А.С. Изучение орфографии в контексте коммуникативно-деятельностного подхода в средней школе / [А.С. Айтпаева, Г.Е. Кожамкулова]; редкол. Н.А. Боженкова, С.В. Вяткина, Н.И. Клушина [и др.] // Русское слово в многоязычном мире: Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ, Нур-Султан, Казахстан, 29 апреля – 03 2019 г. – Нур-Султан, Казахстан: Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы «МАПРЯЛ», 2019. – С. 839-842
2. Аналитический отчет о результатах ЕГЭ 2024 года по русскому языку / Р.А. Дошинский, Л.Н. Абрамовская, Н.В. Бехтина [и др.] // Педагогические измерения. – 2024. – № 3. – С. 3-55
3. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: Учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.А. Ипполитова. – Москва: Флин-та, Наука, 1998. – 176 с.
4. Карпова, Т.Б. Речеведческая составляющая школьного курса русского языка / Т.Б. Карпова // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2022. – № 9. – С. 52-57
5. Коломийцева, А.С. Речеведение в школьном курсе русского языка / А.С. Коломийцева // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2016. – № 2(10). – С. 55-59
6. Ларионова, Л.Г. Развитие речи учащихся при изучении орфографии / Л.Г. Ларионова // Русский язык в школе. – 2005. – № 2. – С. 3-9
7. Методика преподавания русского языка в школе: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов [и др.]; под ред. М.Т. Баранова. – Москва: Просвещение, 1990. – 368 с.
8. Николенкова, Н.В. Роль связного текста при изучении орфографии и пунктуации русского языка / Н.В. Николенкова, Е.М. Большчева // Преподавание и изучение русского языка и литературы в контексте современной языковой политики России: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции Российского общества преподавателей русского языка и литературы, Нижний Новгород, 23-25 мая 2002 года. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского, 2002. – С. 169-170
9. Останина, Ю.О. Основные лингвистические понятия методики орфографической подготовки учащихся 8-9 классов / Ю.О. Останина // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2014. – № 1. – С. 134-145
10. Останина, Ю.О. Совершенствование речеведческо-орфографического развития учащихся в период изучения синтаксиса / Ю.О. Останина // Культура. Наука. Интеграция. – 2014. – № 2(26). – С. 51-56
11. Попова, Т.А. Коммуникативные правилоориентированные упражнения, направленные на реализацию речевого аспекта при изучении орфографии на уроках русского языка в 5-7 классах / [Т.А. Попова]; под ред. Л.Д. Беднарской // Актуальные проблемы обучения русскому языку и литературе в школе и вузе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Орёл, 28 июня 2018 г. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2018. – С. 149-155
12. Попова, Т.А. Обучение орфографии в процессе развития речи учащихся на уроках русского языка в 5-7 классах: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Попова, Татьяна Анатольевна. – Орел, 2011. – 22 с.
13. Феоктистова, О.В. Когнитивный подход в обучении русскому языку / О.В. Феоктистова // Лингвокультурология. – 2022. – № 16. – С. 218-224
14. Феоктистова, О.В. Приемы использования кейс-метода на уроках русского языка / О.В. Феоктистова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67(4). – С. 351-353
15. Феоктистова, О.В. Проектирование современного урока русского языка: учебное пособие / О.В. Феоктистова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – 128 с.

Педагогика

УДК 37.012

доктор педагогических наук, профессор Хачикян Елена Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Заборина Мария Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

учитель Шаринская Светлана Васильевна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа № 50» города Калуги (г. Калуга)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье освещаются актуальные проблемы, которые стоят перед системой подготовки учителей в контексте непрерывного образования. В своей работе авторы акцентируют внимание на важности адаптации системы образования к меняющимся условиям современного общества, а также необходимости развития у педагогических работников гибких навыков и компетенций. Профессиональная компетентность представляет собой качество высококвалифицированного специалиста, который способен максимально эффективно реализовывать свои способности в различных областях труда и легко адаптироваться к изменяющимся рыночным условиям. Эти условия влияют на профессиональную мобильность, карьерное планирование и самореализацию. Особенно ярко данное качество проявляется в профессии педагога. Профессия учителя относится к числу самых сложных и требует значительных усилий и самоотдачи. Уровень сложности определяется как строгими требованиями, предъявляемыми к педагогам в условиях быстрого развития общества – стремительного научно-технического прогресса и увеличения уровня образования, так и значительными затратами умственной и психологической энергии, необходимых для эффективной учебной и воспитательной деятельности. Компетентностный подход требует специальной подготовки как обучаемых, так и педагогов. Он предполагает овладение в процессе обучения разного рода навыками, позволяющими им в будущем действовать продуктивно в различных профессиональных, личных и общественных обстоятельствах. Компетентность учителя – главный фактор, гарантирующий качество образования, получаемых обучающимися. Именно поэтому в современном мире государство и общество предъявляют особые требования к профессиональной компетенции педагога.

Ключевые слова: компетентностный подход, непрерывное образование, педагог, самообразование, этапы, структура профессиональной компетенции.

Annotation. The article highlights the current problems facing the teacher training system in the context of continuing education. In their work, the authors focus on the importance of adapting the education system to the changing conditions of modern society, as well as on the importance of developing flexible skills and competencies among teaching staff. Professional competence is the quality of a highly qualified specialist who is able to maximize his abilities in various fields of work and easily adapt to changing market conditions. These conditions affect professional mobility, career planning and self-realization. This quality is especially pronounced in the profession of a teacher. The teaching profession is one of the most difficult and requires considerable effort and dedication. The level of complexity is determined both by the strict requirements imposed on teachers in conditions of rapid development of society – rapid scientific and technological progress and an increase in the level of education, and by significant expenditures of mental and psychological energy necessary for effective educational and educational activities. The competence approach requires special training for both trainees and teachers. It involves mastering various kinds of skills in the learning process that allow them to act productively in the future in various professional, personal and social circumstances. The competence of a teacher is the main factor guaranteeing the quality of education received by students. That is why in the modern world, the state and society place special requirements on the professional competence of a teacher.

Key words: competence approach, continuing education, teacher, self-education, stages, structure of professional competence.

Введение. Федеральный государственный образовательный стандарт ставит перед профессиональным образованием амбициозную цель: подготовка высококвалифицированного специалиста, не просто владеющего теоретическими знаниями, но и демонстрирующего практическую компетентность, востребованную на современном, конкурентном рынке труда.

Качество такой подготовки напрямую зависит от социального заказа – от потребностей экономики и общества в целом. Этот заказ постоянно эволюционирует, и образовательная система должна адекватно на него реагировать. Именно поэтому современное образование активно внедряет компетентностный подход, который, в отличие от традиционного информационного подхода, фокусируется не на объеме усвоенных знаний, а на способности применять эти знания на практике.

Изложение основного материала статьи. Традиционный подход к подготовке специалистов, проводимый в рамках одного образовательного учреждения и сосредоточенный на передаче знаний, не соответствует актуальным требованиям общества и государства к подготовке педагогов. Именно для этого и создана система непрерывного педагогического образования. Она позволяет формировать преподавателя, который прошел многоуровневую и многопрофильную подготовку в своей области. Только такой учитель будет готов эффективно справляться с задачами современных образовательных парадигм, которые требуют от него наличия фундаментальных профессиональных и педагогических навыков [1].

Переход к компетентностному подходу обусловлен рядом факторов, которые глубоко трансформировали образовательную парадигму.

Во-первых, беспрецедентное ускорение социально-технологического прогресса требует от выпускников образовательных учреждений гибкости, адаптивности и способности к непрерывному обучению. Мир 21 века - это мир постоянных изменений, и образование должно готовить к ним. Компетентностный подход акцентирует внимание на развитии таких качеств, как креативность, критическое мышление, умение работать в команде, способность к самообучению и самосовершенствованию, адаптивность к новым технологиям, а также на формировании личностных и социальных компетенций, включающих эффективную коммуникацию, ответственность, толерантность и умение решать межличностные конфликты. Это выходит за рамки узкопрофессиональных навыков и предполагает формирование целостной, гармонично развитой личности.

Во-вторых, модернизация образования предполагает его соответствие как индивидуальным потребностям обучающихся, так и запросам рынка труда. Традиционные образовательные модели часто оказывались неэффективными, не способными подготовить специалистов, готовых к решению сложных, нестандартных профессиональных задач. Компетентностный подход направлен на практико-ориентированное обучение, на развитие практических навыков и умений, на формирование способности к самостоятельной работе и решению проблем. Это достигается через внедрение активных методов обучения, проектной деятельности, кейсов, игровых и других инновационных педагогических технологий.

В-третьих, эра Всемирной сети привела к информационному переизбытку. Образовательная система не в состоянии передать весь объём знаний, доступный в современном мире. Компетентностный подход решает эту проблему, фокусируясь на формировании метакогнитивных навыков, то есть навыков управления своим обучением и поиском необходимой информации. Вместо зазубривания фактов, упор делается на умения анализировать информацию, синтезировать знания из различных источников и применять их для решения конкретных задач.

Разработка компетенций должна происходить с учетом специфики образовательного учреждения. Например, компетенции выпускника среднего профессионального образования будут отличаться от компетенций выпускника высшего образования. Для оценки достижения компетенций необходимо использовать современные методы оценки, включающие портфолио, тестирование на основе реальных профессиональных задач, экспертную оценку, самооценку.

Важной частью компетентностного подхода является обратная связь, которая позволяет обучающимся отслеживать свой прогресс и вносить необходимые коррективы в процесс обучения. Внедрение компетентностного подхода требует не только изменения содержания образования, но и переподготовки преподавательского состава, обновления материально-технической базы и совершенствования системы управления образовательными учреждениями. Это сложный и многоэтапный процесс, требующий согласованных усилий всех участников образовательного процесса.

Непрерывное профессиональное развитие педагога – это сложный, динамичный и многогранный процесс, представляющий собой интегрированную систему, включающую в себя общую, профессиональную и дополнительную подготовку. Эта система постоянно эволюционирует, адаптируясь к изменяющимся требованиям общества и инновациям в сфере образования. Она не ограничивается рамками формального обучения, а охватывает все аспекты профессиональной деятельности учителя, стимулируя его к постоянному самосовершенствованию [5].

Можно выделить несколько ключевых подсистем, составляющих основу непрерывного образования: базовое образование (получение педагогического образования в вузе или колледже), повышение квалификации (краткосрочные курсы, семинары, мастер-классы, направленные на обновление знаний и навыков в конкретных областях), профессиональная переподготовка (получение новой специальности или существенное расширение имеющейся), а также самообразование (индивидуальная работа с литературой, участие в вебинарах, онлайн-курсах, самостоятельное изучение инновационных методик) [2].

Формирование профессиональной компетентности учителя – это длительный и многоступенчатый процесс, который условно можно разделить на два основных этапа:

1. Предпрофессиональный – начинается задолго до поступления в вуз и включает в себя профессиональное самоопределение, формирование интереса к педагогической деятельности, а также профессиональную подготовку, получаемую в рамках школы или среднего профессионального образования. На этом этапе закладывается фундамент будущей профессиональной деятельности, формируются базовые знания и навыки, происходит освоение теоретических основ педагогики, психологии, методики преподавания. Важно отметить, что предпрофессиональный этап включает в себя и неформальные виды обучения: практику в школах, участие в волонтерских проектах, общение с опытными педагогами, которые помогают будущему учителю определиться с выбором специализации и получить ценный практический опыт.

2. Профессиональный – начинается после завершения обучения и охватывает весь период педагогической деятельности. Этот этап включает в себя профессиональное становление, характеризующееся адаптацией к реальным условиям работы, освоением практических навыков, формированием собственного стиля преподавания и профессиональное развитие, ориентированное на постоянное совершенствование профессиональных компетенций, освоение новых технологий, методик и подходов. На этом этапе учитель активно использует различные формы повышения квалификации, участвует в профессиональных сообществах, обменивается опытом с коллегами, вносит свой вклад в развитие педагогической науки и практики.

На каждом из этих этапов происходит накопление и совершенствование целого спектра профессиональных качеств, таких как педагогическое мастерство, коммуникативные навыки, способность к инновациям, умение работать в команде, креативность, психологическая устойчивость. Важно подчеркнуть, что процесс развития не линейен и не однороден. Он определяется множеством факторов, включая индивидуальные способности учителя, условия работы, поддержку администрации, возможности для повышения квалификации и др.

Соответственно, учитель имеет возможность индивидуально регулировать этот процесс, выбирая формы повышения квалификации и самообразования, соответствующие его образовательным потребностям и профессиональным целям. В современном мире это особенно актуально, так как темпы изменений в образовательной сфере значительно увеличились, и непрерывное образование стало не просто желательным, а необходимым условием успешной педагогической деятельности. В рамках самообразования учитель может разрабатывать собственные авторские программы, использовать персональные методики и инструменты обучения, что позволяет ему максимально эффективно реализовывать свой профессиональный потенциал [3].

Компетентностный подход – это стремление привести массовую школу в соответствие с требованиями рынка труда. Ученые связывают этот подход с «идеей открытого заказа на школьное образование», отмечая, что впервые среди таких заказчиков начинают высказываться предприниматели, бизнесмены, политики и другие, кто говорит на языке компетентностей.

Таким образом, концепция компетентностного подхода для современной школы – это, прежде всего, идея открытого заказа на образовательное содержание. Компетентностный подход требует специальной подготовки как обучаемых, так и преподавателей. Он предполагает в процессе обучения овладение разного рода навыками, позволяющими им в будущем действовать продуктивно в различных профессиональных, личных и общественных обстоятельствах. Компетентность учителя – главный фактор, гарантирующий качество образования, получаемых обучающимися. Ее формирование происходит в ходе деятельности и всегда проявляется в гармоничном единстве с человеческими ценностями.

Рассматривая структуру профессиональной компетентности учителя, можно выделить следующие компоненты:

1. Гносеологический – включает в себя систему знаний: общегуманитарных, естественнонаучных, психолого-педагогических, специальных; компьютерно-информационных и др.

2. Аксиологический, включающий в себя потребность и интерес к педагогической деятельности; эмоционально-ценностное отношение к профессии "учитель"; стремление к самообразованию и саморазвитию; способности к самоанализу, самоопределению, самосовершенствованию.

3. Практиологический аспект включает в себя такие навыки, как гностические способности, владение методами педагогического исследования, проектирование, конструирование, составление сценариев уроков и внешкольных мероприятий, способности к организации, а также умение вести диалог с учениками и развивать коммуникативные и рефлексивные навыки.

4. Профессионально-личностный компонент состоит из эмоциональной, интеллектуальной и волевой составляющих, любви к детям, эмпатии, терпимости, креативности и организационных навыков, что в совокупности формирует профессиональное педагогическое сознание. В этом контексте происходит осознание норм и правил педагогической профессии и сопоставление с профессиональным эталоном.

В работах таких ученых, как В.Г. Воронцова, Э.М. Никитин, Л.М. Митина, В.А. Сластенин и Н.Ф. Талызина, освещаются психолого-педагогические аспекты формирования профессионально-педагогической компетентности учителей в контексте непрерывного обучения. Исследователи акцентируют внимание на методологических основах, необходимых для развития профессионально-педагогической компетентности, а также осуществляют анализ содержания и условий формирования и роста компонентов профессиональной компетенции.

Самообразование педагога является важнейшим условием его профессиональной деятельности. Общество всегда ставило и будет ставить перед учителем высочайшие требования. Для того чтобы обучать других, необходимо обладать большими знаниями, чем у остальных. Учитель должен овладеть не только своим предметом и методами его преподавания, но и знанием смежных научных областей, различных сфер общественной жизни, а также быть в курсе актуальных политических и экономических событий.

Обсуждая актуальные достижения науки в сфере компетентностного подхода в образовании и важность непрерывного профессионального развития учителей, следует помнить о том выдающемся педагогическом наследии, которым обладает Россия. Обращаясь к наследию Я. М. Неворова, мы можем вспомнить его высказывание, которое остается актуальным и на сегодняшний день «Необходимо вдохновлять наших учителей на мыслительные процессы..., следить за научными достижениями и стремиться к формированию исключительно русского, национального взгляда на науку» [4].

Выводы. Таким образом, компетентностный подход позволяет более глубоко и обоснованно охарактеризовать результаты подготовки педагога, чья деятельность как высококвалифицированного специалиста требует не только готовности к работе, но и способности адаптироваться в условиях постоянных изменений, как в технологической сфере, так и в социальной жизни. Профессионал, нацеленный на будущее, должен быть готов к разработке нового, например, конкурентоспособной продукции, в своей области и должен уметь успешно справляться с ситуациями, когда в его знаниевой базе отсутствуют готовые алгоритмы, проявляя в таких условиях творческое, созидательное мышление.

Формирование профессиональных компетенций современного педагога в системе непрерывного образования представляет собой огромный ресурс для совершенствования педагогического мастерства и приобретения профессиональных навыков. Важно, чтобы у учителя формировалась установка на постоянное саморазвитие, независимо от его возраста и опыта работы. Это поможет продлить срок его активного участия в профессиональной деятельности. В связи

с этим необходимо обеспечить непрерывное научно-методическое сопровождение и управление данным процессом в образовательных учреждениях.

Литература:

1. Джаганян, А.Г. Формирование компетентного специалиста в условиях непрерывного педагогического образования: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Джаганян Анна Герасимовна. – Владикавказ, 2013. – 170 с.
2. Иванов, Д.А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / Д.А. Иванов. – Москва: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
3. Кормакова, В.Н. Модель управления формированием профессиональной компетентности учителя в системе непрерывного образования / В.Н. Кормакова, Л.И. Мин // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 1(61). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-upravleniya-formirovaniem-professionalnoy-kompetentnosti-uchitelya-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.12.2024)
4. Неверов, Я.М. Что нужно для народного образования в России? / Я.М. Неверов // Русский педагогический вестник. – 1857. – № 4. – С. 422-423
5. Хачикян, Е.И. Формирование коммуникативной компетенции будущих педагогов в образовательном пространстве высшей школы / Е.И. Хачикян, М.А. Заборина, А.О. Конкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68(1). – С. 309-312

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Хачикян Елена Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Заборина Мария Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

аспирант Якушева Анастасия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Воспитательный потенциал гуманитарных дисциплин, и особенно русской литературы, играет ключевую роль в формировании личности и мировоззрения обучающихся. Эти дисциплины не просто передают знания, но и помогают учащимся осознать своё место в мире, понять своё предназначение и смысл жизни. Через изучение литературы ученики погружаются в богатый мир человеческих эмоций, переживаний и моральных дилемм, что способствует развитию их нравственных и духовных качеств. Литература, как искусство слова, открывает перед учащимися окна в различные культуры и эпохи, позволяя им сопоставлять свои взгляды и ценности с тем, что было присуще людям в разные времена. Это не только расширяет горизонты их мышления, но и формирует более глубокое понимание человеческой природы, что особенно важно в современном мире, где моральные ориентиры часто подвергаются сомнению. Использование материала уроков литературы в духовно-нравственном воспитании личности возможно в различных аспектах. Это, прежде всего, рассмотрение тем по литературе сквозь призму нравственной проблематики и воспитательных задач; реализация различных направлений внеурочной деятельности, формирующих нравственные качества обучающихся. Художественная литература занимает важное место в развитии самосознания современного общества. Этот процесс начинается в школьные годы. Заинтересованность в углублении литературного образования еще в начальных классах не является случайной, она основывается на сочетании изучения русского языка и литературного чтения, а также на формировании навыков письма, чтения и устной речи, что способствует вовлечению детей в самостоятельную деятельность.

Ключевые слова: образование, духовно-нравственные ценности, методы обучения и воспитания, учитель, литература.

Annotation. The educational potential of the humanities, and especially Russian literature, plays a key role in shaping the personality and worldview of students. These disciplines not only transfer knowledge, but also help students realize their place in the world, understand their purpose and the meaning of life. Through the study of literature, students immerse themselves in the rich world of human emotions, experiences and moral dilemmas, which contributes to the development of their moral and spiritual qualities. Literature, as the art of speech, opens windows to students in different cultures and eras, allowing them to compare their views and values with what was inherent in people at different times. This not only expands the horizons of their thinking, but also forms a deeper understanding of human nature, which is especially important in the modern world, where moral guidelines are often questioned. The use of literature lessons in the spiritual and moral education of students is possible in various aspects. This is, first of all, the consideration of topics in literature through the prism of moral issues and educational tasks; the implementation of various areas of extracurricular activities that form the moral qualities of a person. Fiction plays an important role in the development of self-awareness in modern society. This process begins in the school years. The interest in deepening literary education in elementary grades is not accidental, it is based on a combination of learning the Russian language and literary reading, as well as on the formation of writing, reading and oral speech skills, which contributes to the involvement of children in independent activities.

Key words: education, spiritual and moral values, teaching and upbringing methods, teacher, literature.

Введение. Современная школа играет ключевую роль в формировании мировоззрения учащихся, что, в свою очередь, оказывает существенное влияние на их духовное и нравственное развитие. В условиях стремительных изменений в обществе, когда молодежь сталкивается с множеством вызовов и искушений, образовательные учреждения становятся не только местом получения знаний, но и важной площадкой для воспитания моральных ценностей. Школа не просто передает знания, но и формирует у детей представления о добре и зле, справедливости и ответственности. Важно, чтобы учащиеся осознали, что нормы и правила общественной морали должны стать неотъемлемой частью их внутреннего мира [4].

В этих условиях возрастает значимость работы учителя литературы в обществе, которая обуславливает высокие требования к его моральному облику, тесно связанного с его профессиональной подготовкой. Этический рост педагога находится под влиянием художественной литературы. Литература не только приносит радость и обеспечивает глубокие эстетические переживания, но и способствует обучению и формированию личности. Поэтому исследование особенностей педагогической деятельности учителя литературы, а также анализ структуры, содержания, форм и методов подготовки

студентов-филологов является весьма актуальным. Также важно развить методики, которые помогут становлению их общих и специфических навыков.

Изложение основного материала статьи. Формирование нового типа взаимоотношений между учителем и учеником – ключ к успеху в преподавании литературы. Учитель должен быть не только источником информации, но и гидом в мире литературы, наставником, способствующим развитию творческих начал личности. Это предполагает отказ от авторитарных методов преподавания и создание атмосферы доверительного диалога и взаимоуважения.

Многие молодые люди испытывают сложности с чтением и анализом литературных произведений, демонстрируя своеобразную инерцию восприятия – выбирают упрощенные тексты, поверхностно оценивают прочитанное и формируют жизненные идеалы, часто под влиянием моды и внешних факторов, игнорируя глубинные смыслы и художественные достоинства литературы.

Эта «неполноценность» восприятия влечет за собой ограниченный кругозор, неспособность к критическому мышлению и формированию собственной системы ценностей. Причины этого явления многогранны: от недостаточной читательской культуры в семьях до перенасыщения поверхностной информацией в цифровом пространстве. Необходимо акцентировать внимание не только на количестве прочитанного, но и на качестве восприятия – способности проникнуть в глубинный смысл произведения, понять авторский замысел, проанализировать художественные приемы и соотнести прочитанное со своим жизненным опытом.

Для решения этой проблемы необходимо плодотворное взаимодействие литературоведения и методики преподавания литературы. Современное литературоведение предлагает широкий спектр методов анализа художественного текста – от классического структурализма до постструктурализма и культурных исследований. Однако перевод этих сложных теоретических концепций на язык школьного урока – непростая задача. Эффективное изучение поэтики художественного произведения на уроках литературы предполагает не просто механическое запоминание терминов, а понимание их функциональной роли в создании художественной целостности произведения. Уроки должны быть ориентированы на практическое применение теоретических знаний – анализ композиции, сюжета, образов, языка и стили конкретных произведений. Ключевым моментом является углубление связей между восприятием произведения, его интерпретацией, анализом и самостоятельной деятельностью учащихся.

Важно поощрять творческое мышление у школьников, развивать их способность к самостоятельному анализу и синтезу информации, формулированию собственной позиции. Это достигается через разнообразные формы работы – эссе, сочинения, проекты, дискуссии, театральные постановки, визуализация литературных образов. Важно отказаться от шаблонного воспроизведения готовых интерпретаций и поощрять многообразие точек зрения, даже если они отличаются от традиционных. Изучение литературного развития учащихся должно стать не просто исследовательским объектом, а основой школьного преподавания литературы. Это означает понимание психологических и когнитивных особенностей развития читательского восприятия на разных возрастных этапах.

Выбор литературы для изучения в школе должен быть сознательным и основан на понимании возрастных особенностей и познавательных возможностей учащихся. Необходимо разрабатывать инновационные программы и технологии уроков, актуализирующие классические подходы в сочетании с современными методическими разработками. Историческая смена методов и приемов изучения литературы не должна вести к полному отказу от традиционных подходов. Напротив, на основе исторического опыта можно разрабатывать новые методики, учитывающие как классические достижения в педагогике, так и современные требования к литературному образованию.

Конструирование новых методик должно опираться на глубокое понимание природы художественного творчества и процесса восприятия литературы. Поиск новых структур уроков и моделирование других форм проведения занятий – необходимое условие для повышения эффективности образовательного процесса. Интерактивные уроки, использование ИКТ, проектная деятельность, групповая работа – все это способствует активизации познавательной деятельности учащихся и развитию их творческого потенциала. Однако любая инновационная методика должна быть подкреплена глубоким пониманием целей и задач литературного образования, а также основываться на учете индивидуальных особенностей учащихся. Главная цель – воспитание людей, способных не только читать и понимать литературу, но и критически мыслить, самостоятельно принимать решения и формировать собственное мировоззрение.

Основная задача учителя словесности заключается в том, чтобы воспитать у учащихся интерес к размышлениям над фундаментальными вопросами, донести до них идею о том, что русская литература может служить проводником в осмыслении вопросов духовного и нравственного характера [2].

Выдающиеся русские писатели исследовали важнейшие человеческие темы: что есть истина? кто я? правильно ли я живу? какую цель я преследую? Наша русская литература поднимает вопросы, которыми неизменно задаётся каждый размышляющий человек. Можно также обозначить следующие теоретические проблемы современной методической науки:

1. Проблема восприятия художественной литературы как искусства слова, особенно среди молодежи, является крайне актуальной. Вопрос о том, как молодежь читает и воспринимает художественную литературу как искусство слова, формирование личности читателя и его внутреннего мира, остается актуальным. Важно отметить риск своеобразной инертности и недостаточности восприятия, который наблюдается у значительной части молодежи. Это проявляется как в выборе литературы, так и в оценках прочитанного, а также в тех жизненных ценностях, которые формируются под влиянием различных факторов. Здесь стоит помнить о том, что восприятие читателя обладает своей уникальностью и самостоятельностью.

2. Взаимное обогащение теории литературы и методических подходов к преподаванию. Актуальные проблемы и перспективы изучения поэтики художественных текстов на уроках литературы.

3. Углубление связей между восприятием произведения, его интерпретацией, анализом и активной деятельностью учащихся.

4. Проблематика изучения литературного развития учеников, рассматриваемая не только с исследовательской точки зрения, но и как основа школьного учебного процесса, связанная с выбором программ, концепций и технологий уроков на различных этапах литературного образования школьников.

5. Исторические изменения в методах и приемах изучения литературы, создание новых подходов с опорой на традиционные.

6. Формирование нового типа взаимодействия между учителем и учащимся, развитие творческого потенциала личности.

7. Поиск инновационных структур уроков и моделирование альтернативных форм проведения занятий [1].

Художественное восприятие реальности является важным компонентом духовной культуры общества. По словам советского и российский философа, культуролога М. С. Кагана, художественное освоение мира подразумевает синтез четырех видов активности: преобразовательной, познавательной, ценностно-ориентационной и коммуникативной.

Художественная литература играет ключевую роль в формировании самосознания современного общества. Начало этого процесса происходит в школе. Важно преодолеть определенную дистанцию от системы нравственных и эстетических ценностей, которые открываются школьникам через погружение в художественный мир литературных произведений. Интерес к расширению литературного образования в начальных классах не случаен, он основывается на интеграции русского языка и литературного чтения, а также на формировании навыков письма, чтения и устной речи, что способствует приобщению детей к самостоятельной деятельности.

Обращение к литературе неизменно пересекается с вопросами морального формирования личности и развитием её ценностных ориентиров. Важно понимать, что для воспитания нравственных чувств и совершения моральных поступков требуется практика. Время необходимо для глубокого осмысления человеческих переживаний, в то время как моментальная реакция требуется для понимания произошедшего. Чтение художественной литературы представляет собой процесс, растянутый во времени. Так, если художественный текст содержит духовно-нравственные идеи автора, как, например, в произведениях Л.Н. Толстого и других классиков, то он предоставляет читателю необходимое время для осознания и переживания этих идей.

Если писатель не имеет таких установок, и текст в основном сосредоточен на передаче информации о развитии событий, что, собственно, и привлекает любителей детективного жанра, то эмоции читателя будут связаны лишь с желанием узнать, чем закончится та или иная ситуация, а также с попыткой предсказать развязку и сопоставить её с собственными ожиданиями.

Если рассмотреть историю отечественного образования, то стоит отметить, что обращение к произведениям с глубоким нравственным содержанием было характерно для русских гимназий с самого начала их существования. Основной целью изучения литературы считалось духовное и нравственное совершенствование личности, пробуждение в человеке всего самого доброго, а также развитие чувства патриотизма.

В ходе литературного обучения в школе духовно-нравственное воспитание осуществляется через активный поиск педагогов и исследователей методов и приемов, направленных на развитие интереса учащихся к литературе. Эти усилия способствуют формированию их культурной осведомленности, нравственно-эстетического восприятия и знакомству с ценностями как национальной, так и мировой культуры.

В современном контексте понятие «урок словесности» всё явственнее принимает форму диалога между педагогом и учениками. Педагогический опыт показывает, что наиболее эффективным является подход к уроку литературы, основанный на трех уровнях диалогического взаимодействия. Это позволяет углубить восприятие материала и установить более продуктивные отношения между учителем и учениками, что, в свою очередь, обогащает процесс обучения и позволяет добиться высоких результатов в формировании литературной грамотности и эстетического вкуса учащихся.

Первый уровень урока подразумевает эстетические основы, где литература воспринимается как искусство слова. Она заимствует достижения других видов искусства, таких как живопись, музыка, театр и кино, и в свою очередь, обогащает их своим опытом и поисками. В динамическом взаимодействии этих видов искусства эстетическая природа словесного мастерства достигает своего наивысшего художественного влияния.

Второй уровень литературы заключается в утверждении мировоззренческих аспектов жизни, что непосредственно влияет на гражданственность творчества учащихся и их активное участие в жизни. С автором учащиеся исследуют окружающий мир через призму эстетических, философских и моральных категорий.

Третий уровень заключается в осознании нравственных основ существования, тех «первообразов гармонии» (Л. Н. Толстой), которые каждый человек получает с рождения и которые могут быть развиты через искусство.

Новые учебные программы значительно обогатили процесс литературного образования в школе, предоставив учителям возможность для творческого самовыражения. Выбор произведений для внеклассного чтения осуществляется на основе таких критериев, как современность, художественные ценности и разнообразие нравственно-эстетических тем. Как же сделать каждый урок литературы вдохновляющим и нравственным? Обратим внимание на рекомендации известного педагога Е.Н. Ильина: ученики становятся внимательными и активными, «когда с ними общаются с использованием неожиданных приемов, ярких деталей и провокационных вопросов... – одним словом, языком искусства».

Современное занятие литературой должно основываться на активной деятельности учащихся. Использование нестандартных форм проведения уроков будет способствовать эффективному взаимодействию в рамках трехуровневой системы диалогического обучения литературе [3].

Например, «круглый стол» является одним из видов нестандартного урока, который широко используется опытными преподавателями для освоения сложных тем.

Методы организации урока в формате «круглый стол» можно поделить на две категории:

1. Учебные семинары. Этот подход к обучению открывает новые горизонты для обучающихся в выбранной области обсуждения и формирует комплексный подход к анализу проблем. На таких занятиях обычно берется одна тема, которую необходимо исследовать с разных точек зрения. Пример учебного семинара на тему «Проблема нравственного выбора в драме А.Н. Островского «Гроза»».

После краткого введения о сущности нравственного выбора обсуждается вопрос, который волнует целый класс: «Почему нельзя терпеть «темное царство»?». Ученики обсуждают жизнь людей в Калинове, в которой жестокие правила существования не оставляют места для проявления человечности; осуждают нравы Дикого и Кабанихи. Делают выводы о доминировании силы над беззащитными; цинизм и пренебрежение человеческим достоинством; отсутствие духовности и невежество; готовность принять абсурдные слухи за истину. И самое ужасное – подобный порядок устраивает как правящую элиту, так и подавляющее большинство жителей города.

Однако наступает момент, когда появляются люди, отвергающие это положение вещей. Но возможно ли человеку одержать победу над этим образом жизни? Так возникает проблема, чрезвычайно актуальная в наши дни. Три коротких доклада рассматривают «пути, которые выбирают герои»: Варвара и Кудряш, Борис и Тихон, Кулигин и Катерина. Задача докладчиков – выразить собственное отношение к позиции героев, показать общечеловеческое значение их выбора.

Завершает урок учитель или учащиеся, словом, о значении нравственного выбора для каждого из нас в наше время. Речь идет не о том, чтобы перенести в наши дни пути, выбранные героями, а об ответственности человека, о его активности в отстаивании своего права на истинно человеческую жизнь, о величии тех, кто идет до конца в борьбе за свой идеал. Конкретные пути всегда остаются в прошлом, а вот духовные достижения служат вечным ориентиром людям.

2. Учебные дискуссии. Рекомендуется применять указанный метод работы с материалами лекций и результатами практических занятий, что способствует закреплению знаний участников обсуждения по выбранной теме и формированию навыков аргументированного спора.

Рассмотрим учебную дискуссию на тему «Вопрос вечных человеческих ценностей в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети»».

Во время урока учащиеся осознают, что Базаров, отвергая любовь и рассматривая природу и искусство с утилитарной точки зрения, оказывается перед лицом вечных ценностей истинным трагическим героем. Он борется с ними, считая их устаревшими, и проявляет всю силу духа, погибая как борец, но оставаясь непокоренным. Тургенев подчеркивает важность этих ценностей для человека, а также вечный поиск, критический взгляд на жизнь, творческий труд и силу духа, присущие Базарову. Поэтому эпилог звучит примирительно: законы природы и творческие искания человека, его мятежное сердце необходимы для существования, но, по мнению автора, действуют в разных плоскостях, а примирить их может лишь смерть.

Трагичный взгляд писателя на человека заключается в том, что человеческие идеалы зачастую не реализуются, подвиг не получает вознаграждения, но вечные ценности являются основой мира. Так чем же современен взгляд Тургенева? Вот этим утверждением нравственного императива, бескорыстных духовных исканий, без которых нет человека. Раскрытием человеческого могущества, равного творческой силе природы. Утверждением вечных ценностей как основы не только нравственности, но и самой жизни на земле. О том, как современны эти идеи и как опасно забвение этих истин, неустанно говорят и авторы таких произведений, как, «Пожар» В. Распутина, «Печальный детектив» В. Астафьева, «Плаха» Ч. Айтматова, «Карьер» и «Знак беды» В. Быкова, «Лад» В. Белова, поэма «Ров» А. Вознесенского и мн. др.

Для проведения урока «круглый стол» можно предложить следующие темы из курса литературы:

1. Нравственный выбор – по произведениям В. Распутина «Живи и помни», В. Быкова «Сотников», Б. Васильева «В списках не значился».

2. Нравственно-философские искания можно рассмотреть по произведениям Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы», «Бесы» и др.

Урок-диспут целесообразно посвятить установлению критериев ценности отдельных литературных героев. Например, «Нужны ли Базаровы России?» (по роману И.С. Тургенева «Отцы и дети»); «Катерина – это победитель или жертва?» (по пьесе А. Н. Островского «Гроза») и др.

Наконец, возможен диспут на тему «Значение романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» для нашего времени». Из всего многообразия проблем в романе можно выбрать три и предложить их учащимся для обдумывания:

1. Может ли человек взять на себя ответственность за судьбу мира? Это чрезмерные претензии, гордыня или право и обязанность личности?

2. Может ли быть достигнута высокая цель путем преступления или лжи?

3. Значение общечеловеческих ценностей. Почему, по мнению Ф.М. Достоевского, нельзя преступать законы человечности? Как в романе доказывается эта мысль? [5] Практика показывает, что поставленные проблемы не оставляют школьников равнодушными.

Выводы. Литературная игра, урок-конференция, урок – конкурс, другие формы занятий по выразительному чтению поэзии в школе предоставляют возможность для глубокого анализа и обсуждения вопросов, касающихся эстетических и моральных аспектов различных произведений поэтов и писателей. Эти подходы помогают развивать также проектную деятельность и внедряют множество способов организации уроков литературы, что, в свою очередь, способствует решению задач по духовно-нравственному воспитанию личности учащихся. Поскольку важно создать такой урок, который не просто информирует, но и побуждает к обсуждению, поиску смыслов и внутреннему развитию, чтобы литература оживала в сознании учащихся и становилась для них настоящим открытием.

«Наша литература – наша гордость, лучшее, что создано нами, как нацией. В ней – вся наша философия, в ней запечатлены великие порывы славянского духа...», – эти слова М. Горького прекрасно иллюстрируют понимание того, что русская литература является неиссякаемым источником нравственного воспитания для молодежи. Формируя в молодых людях любовь к отечественной литературе, мы можем развить в них гордость за то, что они являются носителями нашей культуры. Это поможет им лучше осознать свою идентичность как граждан своей страны, а также ощутить ответственность за ее настоящее и будущее.

Литература:

1. Богданова, О.Ю. Методика преподавания литературы / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов. – Москва: Академ А, 2002. – 400 с.

2. Донченко, Л.М. Духовно-нравственное воспитание старшеклассников: на уроках литературы и во внеурочной деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Донченко Лидия Михайловна. – Елец, 2005. – 209 с.

3. Заборина, М.А. Духовно-нравственные ценности в образовательном поле высшей школы: опыт системного анализа / М.А. Заборина, Е.А. Брант, Ю.Ю. Сергеев // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – 2022. – Ч. 3. – С. 78-82

4. Любезнова, Ю.В. Духовно-нравственное воспитание учащейся молодежи в контексте требований федеральных государственных образовательных стандартов / Ю.В. Любезнова // Наука. Мысль: электронный периодический журнал, 2016. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vozpitanie-uchaschey-sya-molodezhi-v-kontekste-trebovaniy-federalnyh-gosudarstvennyh-obrazovatelnyh-standartov> (дата обращения: 28.10.2024)

5. Хачикян, Е.И. Концепция формирования профессионально-нравственной культуры будущего учителя литературы: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Хачикян Елена Ивановна. – Калуга, 2001. – 355 с.

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Минеева Ольга Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент-магистрант Казначеев Дмитрий Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФИЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. Многочисленные научно-методические труды освещают пути и способы совершенствования преподавания иностранных языков на языковых факультетах в вузе. Наряду с инновационными технологиями существенным компонентом и фактором результативности любой авторской методики является содержание обучения. Цель: обоснование и описание вариантов модели профильно-ориентированного содержания обучения английскому языку на психолого-педагогических направлениях подготовки бакалавриата. В теоретическом обосновании представлены различные, изменившиеся с течением времени тенденции профессионализации обучения языку на языковых факультетах вуза. В результатах представлены два варианта модели содержания обучения английскому языку с учетом его общепрофессиональной направленности на психолого-педагогических направлениях подготовки бакалавриата. В выводах кратко обобщены полученные результаты.

Ключевые слова: иностранный /английский язык, языковой факультет, профильно-ориентированное содержание, моделирование содержания, модель, общепрофессиональная направленность.

Annotation. Numerous scientific and methodological works highlight ways and means of improving the teaching of foreign languages in non-linguistic faculties at university. Along with innovative technologies, an essential component and factor of the effectiveness of any Author's methodology is the content of the training. Objective: justification and description of variants of the model of profile-oriented content of English language teaching in psychological and pedagogical areas of bachelor's degree training. The theoretical justification presents various trends in the professionalization of language teaching in non-language faculties of the university that have changed over time. The results present two versions of the model of English language teaching content, taking into account its general professional focus in the psychological and pedagogical areas of bachelor's degree training. The conclusions briefly summarize the results obtained.

Key words: foreign/English language, non-linguistic faculty, profile-oriented content, content modeling, model, general professional focus.

Введение. Во втором десятилетии текущего века актуальность владения иностранными языками, в частности, языком международного общения английским, стала очевидной. Способность к использованию информации и устному общению на английском языке является одним из показателей образованности, высокой квалификации и фактором успешности современного поколения российских специалистов. Многочисленные труды российских и зарубежных педагогов освещают пути и способы совершенствования преподавания языков для разных направлений и специальностей в вузах. Наряду с новыми технологиями важным компонентом любой инновационной методики, фактором высокой учебной мотивации и результативности является содержание обучения.

Цель: обоснование и описание вариантов модели профильно-ориентированного содержания обучения английскому языку на психолого-педагогических направлениях подготовки, что в настоящее время необходимо и вызвано существенными изменениями учебных планов на уровне педагогического бакалавриата.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим теоретическую базу, именно, состояние проблемы обучения английскому языку в вузе во взаимосвязи с профессиональным обучением, изменение с течением времени целей и тенденций профессионализации иноязычного образования на лингвистических и, в частности, педагогических факультетах.

В исследованиях языкового образования во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью отмечается, что интегративный подход не одно десятилетие является одним из приоритетных в преподавании английского языка студентам языковых направлений и профилей (М.В. Даричева [7], Ю.Н. Карпова, О.Г. Красикова, О.А. Минеева [10], И.В. Петривятая, Н.Л. Уварова и др.). Данный подход характеризуется взаимосвязями английского языка и целей обучения с фундаментальными основами предметной области, отбором лингвистического (языкового и речевого) компонента, имеющего ценность и потенциал в формировании профессиональных компетенций у будущих специалистов.

Вопросы разработки и совершенствования содержания профильно-ориентированного обучения английскому и другим иностранным языкам освещены в большом количестве научно-методических трудов (Е.В. Воевода, Д.К. Воронина [4], М.В. Даричева [7], О.А. Минеева [10], М.В. Молева [11], Е.Н. Каракозова [8], С.Е. Цветкова [16; 17] и многие др.).

Н.Л. Байдинова отмечает, что образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), действовавшие во время специалитета (до начала двухуровневого образования), акцентировали узко-профильную направленность иноязычной подготовки для языковых факультетов, развитие иноязычной компетенции как способности к адаптации в иноязычной профессиональной среде за рубежом [1]. В этот период профессиональная направленность в преподавании английского языка тесно согласуется с будущей профессиональной сферой общения, именно, профилем подготовки студентов (Ю.И. Иванова, Е.М. Борисова [3], П.А. Сидоренко, О.Б. Соловьева [15], И.Г. Герасимова, А.А. Дашковская и др.) [1].

Однако принятые впоследствии (в начале второго десятилетия нашего столетия) ФГОС ВО 3+ не выделяют подязык специальности как доминирующий признак и основной объект освоения на языковых профилях университета. В этих ФГОС ВО результат овладения английским языком определен как общекультурная компетенция (ОК 5), именно, «способность к коммуникации <<...>> для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [13].

Значит ли это, что интегративный подход и обучение, построенное на содержании, призванное в свое время устранить разрыв между преподаванием языка и специальных дисциплин, утратили свою значимость? Нет. Пришедшие на смену и утвержденные в 2018 г. ФГОС ВО 3++ определяют результат овладения языком как универсальную компетенцию (УК-4),

именно, способность к осуществлению деловой коммуникации << >> на иностранном языке [12]. Как видим, эти стандарты в качестве доминирующей в овладении английским языком выделяют деловую, т.е. профессиональную сферу общения.

Новые, завершённые исследования молодых методистов, практикующих преподавание английского на неязыковых факультетах университетов, показывают, что профессиональная ориентация в содержании обучения языку актуальна, развивается и совершенствуется, имеет ценность в формировании личности специалиста и обладает потенциалом к развитию учебной мотивации обучающихся (М.В. Бойко [2], Д.К. Воронина [5; 6] Е.Н. Каракозова [8], М.В. Молева [11], и пр.).

Мы разделяем позицию, согласно которой отбор тем и речевого контента на этапе начальной профессионализации следует проводить в соответствии с универсальными и общепрофессиональными компетенциями по определенному широкому направлению. При этом тематический контекст деловой коммуникации (УК-4) включает социокультурные нормы, модели и средства ведения профессионального общения (Д.К. Воронина) [5, С. 50-51].

Как подчеркивает Н.Л. Байдикова, преподавание английского языка на неязыковых факультетах должно иметь общепрофессиональную /общенаучную направленность. Узкотехнические знания быстро устаревают, более стабильны знания фундаментальных и общепрофессиональных дисциплин [1, С. 202].

Согласно ФГОС ВО (3+, 3++) обучение английскому языку бакалавров на психолого-педагогических направлениях проводилось по двум дисциплинам. Базовая дисциплина, формирующая языковой уровень А2-В1 на материале общекультурной тематики, преподавалась с начала первого и до окончания второго курса. Факультативная дисциплина, «Практика перевода ...» преподавалась с третьего по четвертый семестр и предполагала обучение переводу иностранных источников.

Однако профессиональный перевод основан не просто на знании специального словаря, которым студенты в это время еще не владеют. Грамотная интерпретация и точная передача смысла отдельных речевых оборотов в русском контексте нередко требуют специальных знаний и понимания явлений предметной области [17]. Таким образом, цель альтернативной дисциплины состояла в развитии умений профессионального чтения специальной аутентичной, доступной для понимания информации, что (в совокупности с курсом базовой дисциплины) могло бы служить основанием для освоения профессионального перевода на последующих уровнях обучения языку [16].

С 2023-24 г. на основании новых подходов к подготовке психолого-педагогических кадров, на втором этапе обучения языку действует одна базовая дисциплина, завершающаяся к концу третьего семестра проведением экзамена. В этой связи возникает вопрос: как оптимально и наиболее рационально, с учетом профессионально-образовательного потенциала дисциплины «Английский язык» моделировать содержание обучения, ограниченное объемом тридцать шесть аудиторных часов и временными рамками одного семестра.

Опираясь на теоретическую базу и опыт преподавания на неязыковых факультетах, мы полагаем, что моделируя предметное содержание иностранного языка, следует ориентироваться на специфику и направленность обучения конкретных факультетов, но не одного общего направления подготовки. Например, актуальная информация о туристических маршрутах и способах борьбы с проблемами экологии одинаково интересна и значима в плане профессионального развития, как для будущих географов сферы туризма (направление «География»), так и для будущих учителей географии и экологии (направление «Педагогическое образование»).

Ознакомление с новыми УМК, составленными по новым учебным планам (или по «ядру»), позволили заключить, что в этом направлении проделан значительный и фундаментальный труд. Однако вопрос о разработке содержания обучения английскому языку (с учетом его потенциала для профессионального развития) на направлениях «психолого-педагогическое образование», «психология» и «дефектология» не утратил своей актуальности.

Мы полагаем, что единый подход к содержанию программ не означает, что одна и та же тематика, по сути, социально-бытового характера, но имеющая косвенное отношение к выполнению рабочих функций, должна быть заявлена как однозначная для всех педагогических направлений, относящихся к различным факультетам. Более того, социально-бытовой ситуационный контекст, значимый в условиях деловой поездки для адаптации специалиста в условиях инокультурной среды (Airport, Hotel, Shopping, Money) традиционно функционирует либо рекомендуется для освоения в рамках социокультурной сферы (второй семестр) (Н.Л. Уварова, И.А. Малинина, С.Е. Цветкова) [9], но не на уровне профессионализации.

Единый подход к содержанию рабочих программ означает единство требований к овладению дисциплиной. При этом используемый в обучении учебный контент, определенный тематическим планом, соответствует универсальным инвариантным установкам, именно: поставленной цели и задачам обучения; целевому уровню овладения языком (А2-В1); заявленным сферам общения и объему часов, выделенному на освоение дисциплины.

В моделировании содержания обучения и в описании моделей мы опираемся на компоненты, выделенные М.А. Ариян и А.Н. Шамовым. Лингвистический компонент охватывает различные виды знаний: языковые, дискурсивные, стратегические, прагматические и социокультурные [11]. Реализация этих знаний в письменной и устной речевой практике формирует речевые навыки и умения (психологический компонент) в составе соответствующих компетенций. Дидактико-методический определен как овладение интеллектуальными стратегиями самостоятельного овладения языком (М.А. Ариян, А.Н. Шамов) [11].

Также полагаем, что целесообразно принять за основу модель иноязычной подготовки, не один год эффективно функционирующую на всех профилях бакалавриата /специалитета в техническом университете. С первого по второй семестры традиционно доминируют социокультурная и учебная /академическая тематика. С третьего по четвертый семестр (в рамках этой же дисциплины) в фокусе внимания – развитие иноязычных компетенций в бизнес- и профессионально-ориентированных сферах [14]. В рабочей программе использованы обобщенные формулировки, регламентирующие реализацию содержания в учебном процессе. Например. Тема 3.1. Компании – лидеры мировой экономики. Сферы деятельности и перспективы развития. Карьера. Подготовка и проведение презентации. Тема 3.2. Управление людьми. Онлайн торговля [14]. Преподаватели не связаны узкими однозначными формулировками тем и свободны в выборе любой рекомендованной методической литературы соответственно сфере общения, языковому уровню и объему часов, рассчитанных на прохождение курса.

Мы выделяем две модели профессионализации обучения английскому языку на психолого-педагогических направлениях. В фокусе внимания первой модели – общепрофессиональная тематика, тексты научного /научно-популярного характера и обучение стратегиям работы с этими текстами.

Сопоставление характеристик профессиональных стандартов указывает на правомерность отбора универсального научного контента для различных, но родственных направлений (психолого-педагогическое и специальное дефектологическое образование). Англоязычная информация по основам психологической науки одинаково интересна будущим психологам (37.03.01), педагогам-психологам (44.03.02) и дефектологам (44.03.03). Студенты осознают ценность работы с ней в развитии своей профессиональной компетенции и в своем будущем профессиональном развитии.

В рамках этой модели речевая иноязычная деятельность в профессиональной сфере в основном ограничена видами профессионального чтения. «Процесс ... ориентирован на понимание и обработку специальной литературы, усвоение лексики профессиональной сферы, а в последнее время и на общение в профессиональной сфере» (Е.Н. Борисова) [3, С. 38]. Письменная и устная речь большей частью репродуктивного типа. При этом устная направлена на воспроизведение ключевых смыслов, что обусловлено ее сложностью в лингвистическом плане и инвариантностью конкретной и точной информации научного характера [16]. Как отмечено в работе Д.К. Ворониной, «анализ методических исследований позволил выявить, что вопрос о формировании речевых навыков студентов на основе профильно-ориентированного материала предметной области и в настоящее время разработан недостаточно» [5, С. 59].

В авторском пособии для психологов и педагогов отобраны специальные аутентичные тексты по фундаментальным основам психологии, использованы фрагменты аутентичных лекций по истории психологии. В пособии и на электронном курсе (ЭУМК), на основе каждого текста разработаны упражнения (на идентификацию, воспроизведение, трансформацию, подстановку, восстановление [6]), направленные на развитие речевых навыков обучающихся в профессионально-ориентированной сфере. На основе текстов предусмотрена отработка грамматики, сложных временных форм и глагольных конструкций, анализ их функций в научном контексте, что необходимо для правильного понимания и интерпретации основных смыслов и более глубоко полного понимания содержания [16].

Второй вариант модели профильно-ориентированного содержания обучения (для освоения в третьем семестре) основан на материале базового учебника English File (A2-B1) [18]. Первая половина этого курса осваивается с первого по второй семестр и формирует иноязычные компетенции социально-бытовой и социокультурной сфер. Следует отметить, что уже на этом этапе вводится ситуативно-коммуникативный контекст, формирующий профессиональную картину мира и кругозор будущих психологов. Например, ситуации конфликтов и недопонимания в межличностном взаимодействии.

Для изучения в третьем семестре с учетом общепрофессиональной направленности из второй половины обучающего курса отобраны профессионально-важные темы, обладающие потенциалом для профессионального становления личности педагога-психолога. Например: «Культура межличностного общения», «Решение проблем», «Фобии и способы их преодоления», «Спорт и проблема поражения» «Слухи и сплетни как социальное явление» [18]. Это познавательные тексты социокультурного и научно-популярного плана и диалоги, иллюстрирующие практико-ориентированные проблемные ситуации, имеющие место в реальной жизни и работе практического психолога. Информация доступна для понимания, интересна, вызывает у обучающихся живой неподдельный интерес и мотивирует к работе на занятиях по языку.

Психологический компонент содержания обучения не концентрируется большей частью на видах профессионального чтения, но включает все речевые умения и навыки в их гармоничном взаимодействии. Большим преимуществом является возможность прослушивания и восприятия на слух практико-ориентированных ситуаций психологической сферы (радиопередачи «Чем полезно позитивное мышление?» «В чем проблема?»; разговор психоаналитика и пациента [18]). Наряду с устными заданиями репродуктивного типа используются практико-ориентированные письменные, связанные с решением задач общения в социокультурной среде и разрешением конфликтных ситуаций межличностного плана. При этом язык используется не просто как средство понимания смысла и конкретных фактов, но как средство решения проблемной профессионально-ориентированной задачи.

Если лексическая тематика отобрана по критерию профессиональной значимости, то грамматическая сторона последовательно отрабатывается и закрепляется по всем темам грамматического раздела (Grammar Bank) во второй части курса. Грамматический и речевой материал тем разбирается и отрабатывается в аудитории очно в форме фронтального и парного взаимодействия. После чего закрепляется индивидуально во всех видах тестов на электронном курсе (ЭУМК).

Выводы. В статье рассмотрена проблема совершенствования преподавания английского языка на неязыковых факультетах, именно, способы разработки профильно-ориентированного содержания обучения для психолого-педагогических профилей. Представленные в статье модели профессионализации содержания ориентированы на специфику и направленность обучения на факультете психологии и педагогики.

В работе представлены два варианта модели содержания обучения с учетом его профессионализации. Первый вариант основан на общенаучной тематике и сконцентрирован на чтении, понимании и оперировании научной информацией по фундаментальным основам психологии. Второй вариант включает тематику социокультурной и общенаучной сфер и сконцентрирован на отработке практико-ориентированных проблемных ситуаций, имеющих место в практической деятельности психолога. Актуальность и профессиональная значимость содержания обучения способствует осознанию обучающимися значимости дисциплины «Английский язык» для развития профессиональной личности и эффективности овладения иноязычными компетенциями в сфере повседневного и профессионального общения.

Литература:

1. Байдикова, Н.Л. ФГОС ВО: новые характеристики профессионально-ориентированного обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку / Н.Л. Байдикова // Научный диалог. – 2017. – № 7. – С. 197-206
2. Бойко, М.В. Методика формирования иноязычной коммуникативной успешности на занятиях по иностранному языку у студентов непрофильных вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Бойко Мария Валерьевна. – Нижний Новгород, 2020. – 24 с.
3. Борисова, Е.Н. Педагогическое обеспечение формирования профессионально-ориентированных иноязычных компетенций студентов вузов (на опыте музыкальных специальностей): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Борисова Елена Николаевна. – Москва, 2014. – 25 с.
4. Воронина, Д.К. К вопросу об интеграции дисциплин «Информатика» и «Английский язык» на основе анализа требований федеральных государственных образовательных стандартов в условиях компетентностного подхода / Д.К. Воронина // Психология и педагогика образования. – 2020. – № 4. – С. 81-90
5. Воронина, Д.К. Обучение иностранному языку студентов информационно-технологических специальностей на основе решения комплексных коммуникативно-когнитивных задач (английский язык): дис. ... канд. пед. наук / Воронина Дарья Константиновна. – Тамбов, 2024. – 261 с.
6. Воронина, Д.К. Формирование речевых навыков в профильно-ориентированном обучении иностранному языку (с примерами упражнений для студентов ИТ-специальностей) / Д.К. Воронина // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 1. – С. 50-60
7. Даричева, М.В. Обучение профессионально-иноязычному общению будущих специалистов в области дизайна: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Даричева Мария Вячеславовна. – Н. Новгород, 2008 – 26 с.
8. Каракозова, Е.Н. Иноязычная информационная деятельность студента технического вуза / Е.Н. Каракозова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1(42).
9. Малинина, И.А. Систематизация содержания иноязычной подготовки будущих инженеров в области самолёто- и вертолётостроения / И.А. Малинина, С.Е. Цветкова // Инженерное образование. – 2017. – № 21. – С. 186-193

10. Минеева, О.А. Учебно-методическое обеспечение процесса профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов бакалавриата / О.А. Минеева, М.С. Ляшенко, И.А. Поваренкина // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2021. – № 1(51). – С. 319-325
11. Молева, М.В. Содержание обучения моряков иноязычной письменной коммуникации в компетентностной парадигме / М.В. Молева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 14. – № 12. – Ч. 4056-4063
12. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изменениями и дополнениями) // Министерство образования и науки Российской Федерации № 125. [от 22 февраля 2018 г.]. – URL: <http://base.garant.ru/71897864/> (дата обращения 10.10.2024)
13. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 26.03.02 Кораблестроение, океанотехника и системотехника объектов морской инфраструктуры (уровень бакалавра) // Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказ № 960 [от 29 сентября 2015 г.]. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/260302.pdf> (дата обращения 10.10.2024)
14. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» по направлению 14.05.01 «Ядерные реакторы и материалы» / разр. Ю.С. Перевезенцева // Рекомендована к утверждению Ученым советом ИЯЭиТФ № 6 [от 22.06. 2022 г.]. – Н. Новгород: ФГБОУ ВО НГТУ имтуб Р.Е. Алексеева, 2023. – 42 с.
15. Соловьева, О.Б. Обучение устному профессионально ориентированному общению студентов морских инженерных специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Соловьева Ольга Борисовна. – Н. Новгород, 2011. – 26 с.
16. Цветкова, С.Е. Профессионально-направленная языковая подготовка бакалавров психолого-педагогических профилей в условиях альтернативной дисциплины / С.Е. Цветкова, А.А. Бугрова // В сборнике: Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. – Н. Новгород, 2022. – С. 358-365
17. Цветкова, С.Е. Учебно-методическое обеспечение профессионально-направленного обучения английскому языку студентов направления «Нефтегазовое дело» / С.Е. Цветкова, О.А. Минеева, Л.М. Быкова // Инженерное образование. – 2023. – № 33. – С. 87-96
18. Latham-Koenig Ch. English File: Student's book, pre-Intermediate, forth edition / Ch. Latham-Koenig, C. Oxenden, J. Lambert. – Oxford: University Press, 2022 – 167 p.

Педагогика

УДК372.8

кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономики и управления в спорте» Чебенева Ольга Евгеньевна ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань);
старший преподаватель кафедры «Физвоспитания» Даудов Шемил Ахмадович ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Миназова Венера Магомедовна ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный)

РЕФЛЕКСИВНАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗКУЛЬТУРЫ

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные аспекты развития рефлексии у будущего учителя физической культуры. Показана на сколько важна рефлексивная культура будущих учителей физкультуры. Рассмотрены и изучены направления рефлексии по следующим группам: рефлексия деятельности, рефлексия настоящей деятельности, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми. Изучен процентный состав развития видов рефлексивных групп у будущих учителей физкультуры. В работе проанализированы практические и теоретические проблемы формирования рефлексивной культуры учителя, определены философские, психолого-педагогические основы, развития рефлексии. Раскрыт смысл понятий «рефлексивная культура» учителя физической культуры. В статье делается вывод о том, что согласно результатам экспериментальных исследований можно отметить, что проблема формирования рефлексивной культуры связана с формированием умений совершать определённые действия в ситуациях высокой неопределенности, а так же формирование у обучаемых готовности действовать, реализовывать гибкость в принятии решений, способствовать внедрению педагогических инноваций.

Ключевые слова: рефлексия, ретроспективная рефлексия, физическая культура.

Annotation. This article discusses the main aspects of the role of developing reflection in a future physical education teacher. It is shown how important the reflective culture of future physical education teachers is. The directions of reflection for certain groups are considered and studied: reflection of activity, reflection of present activity, consideration of future activity, reflection of communication and interaction with other people. The percentage composition of the development of these reflection groups has been studied. The future of physical education, the theoretical problem of forming a reflexive culture of a teacher, the philosophical, psychological and pedagogical foundations are identified, analyzed and described in the work. The meaning of the concepts “reflective culture” of a physical education teacher is revealed. The article concludes that, according to the results of experimental research, it can be noted that the problem of forming a reflective culture is associated with the formation of skills to perform certain actions in situations of high uncertainty, as well as the formation of students' readiness to act, to realize flexibility in professional activity.

Key words: reflection, retrospective reflection, physical culture.

Введение. Основной чертой культурного человека является непрерывное самообразование, способность к саморазвитию. Для формирования культурного уровня человек проявляет активность и начинает работать над собой развивая творческий потенциал, что делает его более успешным. Выпускники высших учебных заведений, прошедшие подготовку в вузе, должны обладать рефлексивной культурой.

Желание студентов реализовывать новые, нестандартные решения в будущей профессиональной деятельности приведет к совершенствованию их профессиональных навыков. Процесс овладения профессиональными навыками невозможен без высокого уровня рефлексии. Рефлексия является субъектом внутренних психических актов и состояний, психологической составляющей деятельности человека и рассматривается учеными как процесс самопознания.

Рефлексивная культура – это готовность действовать, в период профессиональной деятельности проявляя гибкость в принятии решения и внедрении инновации.

Рефлексивная культура целенаправленно формируется благодаря рефлексивным процессам. Она способствует активности в ситуациях с высоким уровнем неопределенности в процессе принятия решений, гибкости в реализации

инноваций, нестандартным решениям профессиональных задач из-за того, что из таких составов складывается постоянное внимание к поиску путей в решении задач, возникающих в будущей профессиональной деятельности студентов, что обеспечивает их профессиональный рост.

Научное изучение рефлексии представлено в трудах представителей философии И. Фихте, Ф. Шиллинга, И. Канта, Р. Декарта, Дж. Локка и др. [5]. Они рассматривали рефлексию как особый тип познания, собственного разума человека. Изучение психической деятельности человека и развитие психических процессов человека при взаимодействии с внешним миром рассматривали великие учёные как: Аль-Фараби, Дж. Баласагун, Х. Дулати и т.д. [5]. По мнению отечественных учёных, таких как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, М.А. Холодная и др. [5], рефлексия, как способность анализировать собственную деятельность, видеть достоинства и недостатки, умение корректировать свои действия, показывает уровень зрелости человека.

Рефлексивные умения, как отражение личностных особенностей специалиста, проявляются в процессе осуществления профессиональной деятельности и влияют на формирование и дальнейшее развитие профессиональных личностных качеств.

Как отмечают современные исследователи [6; 7; 12], рефлексивная культура является важной составляющей профессиональной культуры и профессиональной компетентности современного учителя. При этом рефлексивная культура учителя физической культуры имеет свои особенности. Так, специалистам по физическому воспитанию считают, что наряду с другими профессиональными качествами, необходимо умение заинтересовать учащихся физической активностью, привить навыки здорового образа жизни, умение контролировать эмоциональное состояние учащихся во время занятий [4].

Тем самым в процессе осуществления профессиональной педагогической деятельности учителя физической культуры, рефлексия играет заметную роль, ориентируя учителя на самоанализ полученных результатов, анализ поведения учащихся и их родителей, межличностных отношений.

Все вышеизложенное свидетельствует о необходимости развития у будущих учителей физкультуры рефлексивной культуры как одной из важных составляющих профессиональной педагогической культуры. Данная проблема привела к формированию темы исследования как «Рефлексивная культура будущего учителя физкультуры».

Изложение основного материала статьи. Рефлексивная культура будущих учителей физкультуры зависит прежде всего от формирования –теоретических знаний углублённого и расширенного изучения рефлексивных идей с точки зрения философской направленности, с поиском позитивных позиций с психологической точки зрения и с социологической точки зрения современности, связанное с творческим подходом к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями общественной культуры [8].

Исследователь Ю.А. Иоакимиди выделяет следующие ведущие психологические механизмы осуществления рефлексии:

- остановка (прекращение деятельности в связи с её неэффективностью);
- фиксация (формирование суждений, выводов);
- отстранение (анализ собственных действий «со стороны»);
- объективация (анализ причин и последствий собственных действий);
- возвращение (возврат к исходной ситуации и ее анализ) [7].

Следует сказать, что роль психологических механизмов велика, потому что анализ мыслительного отражения в деятельности помогает найти выход из проблемы, за которым стоит будущее профессиональной направленности специалиста. Этот психологический механизм обеспечивает непрерывность и управление процессом направленности, самоуправление в учебно-познавательной деятельности, а также возможности для общения и успешного решения педагогических задач.

Итак, рефлексивный механизм любой деятельности, в том числе образовательной и профессиональной деятельности, способен изменить содержание процесса выше обозначенных видов деятельности в лучшую сторону [7]. Формирование рефлексивной культуры проходит на нескольких уровнях:

– пропедевтический уровень – это регулярное формирование качества с помощью простых упражнений на базовом уровне;

– на уровне применения и закрепления упражнений – обучаемые в рамках данного уровня выполняют свои действия, где они могут использовать анализ и выводы, полученные в процессе деятельности.

Формирование рефлексивной культуры осуществляется целенаправленно и это направление дает результаты, когда особое внимание уделяется решению педагогических задач в то же время этот процесс требует рефлексивных знаний и навыков. Формирование рефлексивной культуры должно быть непрерывным [3]. Сама преемственность основана на периодическом характере педагогического процесса от обновления знаний, развития обучаемых, решения возникающих затруднений.

Педагогическая рефлексия и сформированная на её основе рефлексивная культура играют большую роль среди ведущих личностных образований учителя физической культуры, способствуют росту профессионализма на протяжении всей профессиональной деятельности. В то же время, верно и обратное утверждение, что неразвитая рефлексия будет препятствовать повышению профессионализма, так как при неумении критично анализировать результаты собственной профессиональной деятельности невозможно наметить пути дальнейшего профессионального развития и личностного роста.

При этом для будущего учителя физкультуры, для овладения опытом личной рефлексии, являются эффективными следующие педагогические методы:

- использование учебного диалога на занятиях для активизации мышления студентов;
- использование интерактивных методов (круглых столов, мастер-классов, кейс-методов и т.д. [7; 9]).

В процессе профессиональной подготовки должны быть созданы условия для саморазвития личности будущего педагога, необходимого для осуществления профессиональной деятельности на высоком уровне и формирования таких качеств личности, которые повышают творческий потенциал педагога.

Как отмечает исследователь данной проблематики Р.С. Ткач [12] и др. исследователей, среди ведущих условий для формирования педагогической рефлексии, можно выделить следующие:

- создание на занятиях особой среды, способствующей самопознанию студентов;
- предоставление студентам возможности для высказывания собственных мнений, позиций, связанных с их личностным опытом;
- выбор форм обучения студентов, способствующих формированию рефлексии (прежде всего, активных и интерактивных).

Рефлексивная культура будущих учителей физкультуры имеет прямое влияние на улучшение содержания педагогической деятельности, так как профессиональная рефлексия – это то, что определяет эффективность профессиональной деятельности, ориентированную на личность. При формировании рефлексивной культуры происходит

процесс развития профессионально-значимых качеств обучаемых, отражающих у будущих учителей физической культуры собственную оценку и отношение к успехам и неудачам.

За несколько последних десятилетий значительное количество исследований [6; 7] показало, что рефлексия способствует трансформации полученных в процессе профессиональной подготовки теоретических знаний в практические умения осуществлять профессиональную педагогическую деятельность с учётом последних достижений педагогической науки. Тем самым у учителей формируется осознанный практический опыт преподавания.

Как отмечают П.Р. Соколов, Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова [11], будущему учителю физической культуры так же особенно важно привить навыки здорового образа жизни, которые должны так же стать составляющей частью его рефлексивной культуры, так как основная задача учителя физической культуры как раз заключается в привитии учащимся основ ЗОЖ (и, соответственно, сначала необходимо это привить у себя и уметь анализировать успешного данного процесса).

В исследованиях, посвященных проблемам обучения учителей физкультуры и преподаванию физической культуры в школах [1; 3; 4], подчеркивалось, что учителя, одновременно осуществляющие процесс обучения в вузе и профессионально – педагогическую деятельность в школе, объединяют теоретические знания с практическим обучением посредством рефлексивных процессов. Однако гораздо меньше внимания уделялось тому, как студенты – будущие учителя физкультуры, могут использовать рефлексии для установления связи между «теоретическими» и «практическими» знаниями и умениями.

Действительно, рефлексия учителя и рефлексия студента преследуют совершенно разные цели и, следовательно, совершенно различны. Это связано с тем, что в процессе профессиональной подготовки студенты подвергают рефлексии, прежде всего, учебную деятельность, а в процессе преподавания – профессионально-педагогическую деятельность.

В этой связи большую роль в процессе профессиональной подготовки играет педагогическая практика, которая призвана сформировать у студентов рефлексии педагогической деятельности, которая направлена на:

- анализ способов взаимодействия с основными участниками образовательного процесса (учениками, учителями, родителями),
- анализ эффективности и целесообразности собственных средств коммуникации и способов мышления,
- анализ деятельности учеников и понимание их способов взаимодействия, мотивации к занятиям по физической культуре и спорту, особенностей мышления (Ю.А. Иоакимиди, В.П. Шрам, Д.А. Гринева [6]).

Рефлексия учителя в практике физкультуры всегда направлена на развитие, прежде всего, физических, социальных и эмоциональных качеств. Следовательно, мы считаем необходимым признать, что рефлексия учителей физкультуры отличается от рефлексии учителей других школьных предметов и имеет свою специфику [9].

Для диагностики развития рефлексивности будущих учителей физического воспитания в данной работе мы использовали методику определения индивидуальной меры рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарев). Согласно данной методики, на базе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова», мы провели исследование среди студентов 4 курса физического воспитания. В результате проведённого исследования была выявлена сформированность рефлексивных навыков у будущих учителей и спортивных тренеров. Полученные данные отражены в таблице №1.

Таблица 1

Результаты диагностики развития рефлексии у студентов

№п/п	Виды рефлексивных групп	Высокий (в%)	Средний (в%)	Низкий (в %)
1.	Ретроспективная рефлексия деятельности	20	71	9
2.	Рефлексия настоящей деятельности	31	60	9
3.	Рассмотрение будущей деятельности	26	69	5
4.	Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми	30	66	4

Анализируя результаты проведённого исследования, учитывая реальное положение, связанное уровнем сформированности рефлексивной культуры у будущих учителей, мы утверждаемся в том, что существует необходимость в дальнейшем развитии понимания рефлексии в условиях профессиональной подготовки.

Профессорско-преподавательскому составу на занятиях, прежде всего, семинарского типа и в условиях педагогической практики необходимо помочь студентам научиться рефлексии и умению сопоставлять теоретические знания с практикой, что будет способствовать формированию у них осознанной профессиональной картины мира (Ф.У. Базаева, И.Е. Емельянова [2]; Х.М. Маргазанов, Т.А. Астемиров, Ш.И. Булуева [10]).

Выводы. По результатам данного исследования согласно диагностики развития рефлексии у студентов были получены следующие результаты:

- 1) ретроспективная рефлексия деятельности:
 - высокий уровень показали 20%;
 - средний уровень показали 71%;
 - низкий уровень показали 9%.

Низкий уровень показали будущие педагоги у которых не сформированы такие качества как: организация собственной деятельности, с учётом допущенных ранее ошибок.

Между тем, сформированные качества в рамках ретроспективной рефлексии деятельности направлены на то, что учитель старается не повторять допущенные ранее ошибки, что может помочь избеганию многих проблем.

- 2) рефлексия настоящей деятельности:
 - высокий уровень показали 31%;
 - средний уровень показали 60%;
 - низкий уровень показали 9%.
- 3) рассмотрение будущей деятельности:
 - высокий уровень имеют 26%;

- средний 69%;
- низкий уровень имеют 5%.

На данном уровне выявлены студенты, у которых существует проблема с мотивацией и самооценкой, которые, при их сформированности, обеспечивают включенность субъекта в ситуацию, а также позволяют осуществлять анализ происходящего и осмысление элементов анализа собственной педагогической деятельности.

4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми:

- высокий уровень показали 30%;
- средний уровень показали 66%;
- низкий уровень показали 4%.

Низкий уровень показали студенты, которые находят проблему в налаживании коммуникативных навыков в процессе взаимодействия с будущими потенциальными учениками, родителями и т.д.

Согласно результатам экспериментальных исследований можно отметить, что проблема формирования рефлексивной культуры связана с формированием умений совершать определённые действия в ситуациях высокой неопределённости, а так же формирование у обучаемых готовности действовать, реализовывать гибкость в принятии решений, способствовать внедрению педагогических инноваций.

Дальнейшее развитие рефлексии у выпускников, уже в условиях осуществления педагогической деятельности, будет способствовать более плодотворному взаимодействию учителя физкультуры со своими учениками, преодолению разрыва между теорией и практикой. Тем самым можно сделать вывод о том, что формирование основ рефлексии, рефлексивной культуры в процессе профессиональной подготовки будет являться залогом успешности профессиональной педагогической деятельности.

Литература:

1. Агафонов, А.И. Особенности физического развития школьников и студентов, занимающихся физкультурой и спортом / А.И. Агафонов, Т.Р. Зулкарнаев, Е.А. Поварго // Здоровье населения и среда обитания. – 2020. – № 3 (324). – С. 4-9
2. Базаева, Ф.У. Детерминанты формирования профессиональной картины мира у студентов вуза / Ф.У. Базаева, И.Е. Емельянова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 340-342
3. Бабушкин, Г.Д. Психология физического воспитания и спорта: учебник для бакалавров / Г.Д. Бабушкин, Б.П. Яковлев. – Саратов: Вузовское образование, 2023. – 846 с.
4. Виноградский, А.Е. Генезис понятия личностно-профессионального развития учителя физической культуры / А.Е. Виноградский // В сборнике: от развивающего обучения к развитию человека: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной профессору Г.Д. Кирилловой. – Майкоп: АГУ, 2023. – С. 82-86
5. История психологии: хрестоматия / сост. Н.А. Бугрова. – Кемерово: Кемеровский государственный университет культуры и искусств (КемГУКИ), 2014. – 207 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=438310> (дата обращения: 10.01.2025)
6. Иоакимиди, Ю.А. Педагогическая рефлексия специалиста по физической культуре и спорту / Ю.А. Иоакимиди, В.П. Шрам, Д.А. Гринева // Наука и спорт: современные тенденции. – 2017. – Т. 14. – № 1 (14). – С. 55-63
7. Иоакимиди, Ю.А. Педагогическая рефлексия специалиста по физической культуре и спорту: методические указания / Ю.А. Иоакимиди. – Майкоп: Изд-во АГУ, 2009. – 60 с.
8. Емельянова, И.Е. Использование кейс-метода в обучении педагогов и психологов: реализация компетентностного подхода: учебное пособие / И.Е. Емельянова, Г.А. Смыслова. – Казань: ООО "Бук", 2023. – 84 с.
9. Калустьянц, К.А. Инновационные методы обучения в профессиональной подготовке учителя физической культуры и спорта в вузе / К.А. Калустьянц, Д.О. Кусова // Казанская наука. – 2023. – № 12. – С. 35-37
10. Мартазанов, Х.М. О практической подготовке студентов в условиях новых ФГОС ВО / Х.М. Мартазанов, Т.А. Астемиров, Ш.И. Булуева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 259-261
11. Соколов, П.Р. Понятие "Здоровый образ жизни" и его формирование у студенческой молодёжи средствами физической культуры / П.Р. Соколов, Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 135-137
12. Ткач, Р.С. Развитие педагогической рефлексии будущих учителей физической культуры: монография / Р.С. Ткач. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2017. – 116 с.

Педагогика

УДК 372.811.161.1

кандидат филологических наук Чернявская Янина Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Тюмень)

«ЧЕБУРАШКА. ВЫХОДНОЙ». СМОТРИМ АУТЕНТИЧНЫЙ ФИЛЬМ НА ЭЛЕМЕНТАРНОМ УРОВНЕ РКИ

Аннотация. Преподавателям русского языка как иностранного (РКИ), работающим с иностранцами, изучающими русский язык на первых уровнях владения, предлагается методическая разработка для организации занятия по короткометражному фильму «Чебурашка. Выходной». Автор представляет комплекс заданий, ориентированных на понимание эпизодов, работу с лексикой, грамматикой и словообразованием. Также материалы содержат образцы речевых и коммуникативных упражнений. Время работы с фильмом занимает два академических часа. Отмечается, что работа с данным фильмом эффективна при обучении иностранцев на элементарном уровне владения русским языком (А1) и выше. Использование аутентичного материала на занятии по аудированию помогает дать иностранным студентам образцы живой речи, заинтересовать и мотивировать к дальнейшему изучению русского языка. Студенты знакомятся с элементами русского культурного кода, отражённого в фильме. Лексико-грамматическая составляющая представлена темами «Свободное время», «Животные и растения», «Глагол» (настоящее и прошедшее время), «Прилагательные» (именительный падеж). При работе с фильмом студенты также получают представление о детских играх и самых известных русских загадках.

Ключевые слова: Аудирование, свободное время, прилагательные, элементарный уровень, аутентичный видеоматериал.

Annotation. A worksheet for organizing classes on the short film «Cheburashka. Weekend» is introduced to the teachers of Russian as a foreign language (RFL), who works with students studying Russian at the first levels. The author presents a set of tasks

focused on understanding episodes, working with vocabulary, grammar and word formation. The materials also contain samples of speech and communication exercises. The working time with the film takes two academic hours. It is noted that working with this film is effective in teaching foreigners at the elementary level of Russian language proficiency (A1) and above. Using authentic material in an listening lesson helps to give foreign students samples of live speech, to interest and motivate them to further study the Russian language. Students get acquainted with the elements of the Russian cultural code reflected in the film. The lexical and grammatical component is represented by the themes «Free time», «Animals and plants», «Verb» (present and past tense), «Adjectives» (nominative case). While working with the film, students also get an idea of children's games and the most famous Russian riddles.

Key words: Listening, free time, adjectives, elementary level, authentic video material.

Введение. Аудирование, работа со звучащим текстом занимает важное место в курсе русского языка как иностранного (РКИ) на всех уровнях. И если на сертификационных уровнях (начиная с B1) аутентичные тексты составляют большинство материала, то на элементарном уровне чаще всего используются тексты учебные, искусственно созданные специально для аудитории, владеющей русским языком на низком уровне. Такие дидактические материалы легче встроить в курс [3, С. 178], однако, также есть мнение, что обучение аудированию иноязычных текстов возможно только с использованием аутентичных текстов [2, С. 26], в которых не только отражён живой язык с его различными отклонениями от «нормы», но и содержится функция развлечения зрителя, что является мощным мотивирующим фактором для изучающих иностранный язык. Игровые фильмы позволяют получить положительные эмоции, а используемый в них юмор помогает создать комфортную, наиболее подходящую для коммуникации атмосферу на занятии [4, С. 329].

Изложение основного материала статьи. При работе с иностранными студентами на предпороговых уровнях из аутентичных материалов преподаватели чаще всего используют различные серии киножурнала «Ералаш» [1], отдельные песенные произведения или тщательно подобранные отрывки из фильмов или мультфильмов. Вышедший в 2023 году короткометражный фильм «Чебурашка. Выходной» может стать одним из наиболее ярких и любимых аудиовизуальных произведений, изучаемых на самых первых уровнях владения русским языком. Сюжетно он связан с изданным в том же 2023 году полнометражным фильмом «Чебурашка», однако может рассматриваться и как самостоятельное произведение.

Длительность фильма без титров – одиннадцать с половиной минут, что хорошо подходит начинающим изучать русский язык иностранцам, которые на уровне A1 не готовы воспринимать более длинные тексты. Тем не менее, даже этот небольшой объём материала предлагается разделить на эпизоды, сопровождая просмотр каждого выполнением заданий и обсуждением услышанного. Такая работа поможет лучшему пониманию сюжета, введению в активный лексикон студентов новых слов, повторению грамматических норм и развитию коммуникативных навыков.

Работа с фильмом, как обычно при аудировании, предваряется выполнением предтекстовых заданий, а заканчивается полноценным просмотром фильма (без деления на эпизоды) и продуктивной речевой деятельностью (пересказ, составление оригинального текста).

В тематическом плане курса РКИ работа с данным фильмом может быть организована при изучении темы «Свободное время». Среди грамматических тем необходимо отметить имя прилагательное. В диалогах прилагательные чаще всего стоят в именительном падеже, что, безусловно, облегчает понимание текста студентами, изучающими русский язык на уровне A1. Нередко используется повелительное наклонение глагола. Часто упоминается будущее время, как простое, так и сложное. В связи с этим работа с фильмом «Чебурашка. Выходной» рекомендуется после изучения данных грамматических тем.

Новые лексические единицы, важные для понимания звучащего текста, даются с опорой на иллюстрации. Благодаря этому студенты могут меньше использовать словари и легче запоминать слова. В качестве иллюстраций взяты бесплатные изображения с сайта Freerik.com и скриншоты фильма.

Сам короткометражный фильм, вышедший в 2023 году, доступен на площадках онлайн кинотеатров. Мы воспользовались сервисом Иви (<https://www.ivy.ru/watch/526712>).

Обычно перед знакомством с фильмом и началом непосредственно прослушивания необходима подготовительная работа. Но, так как лексическая и грамматическая составляющая материала в целом соответствует элементарному уровню РКИ, в нашем случае достаточно небольшого вводного дискурса. Студентам предлагается иллюстрация (стоп-кадр фильма) с главными героями (рис. 1) и следующее задание:

Это Гена и Чебурашка. У них выходной. Как вы думаете, кто из них говорит эти слова?

1. Выходной – это такой день, когда людям не надо трудиться.
2. У меня много выходных.

Путём логических умозаключений студенты приходят к выводу. Что первая фраза принадлежит человеку (Гене) как более старшему, который объясняет значение слова, а вторая – Чебурашке, так как маленький странный зверь ассоциируется одновременно с животным и с ребёнком. Именно у него с большей вероятностью «много выходных».



Рисунок 1. Иллюстрация (стоп-кадр фильма) с главными героями

Просмотр фильма, несмотря на его небольшую длительность, разделяется на несколько этапов. Это позволяет облегчить понимание звучащего текста и поработать над каждым эпизодом более подробно, просматривая его несколько раз. Окончив работу над последним эпизодом, студенты могут посмотреть фильм целиком.

Первый эпизод – это начало фильма, он длится 51 секунду. Именно в этой части студенты точно узнают, кто говорит «У меня много выходных» и могут высказать версии, почему у него много выходных.

Второй эпизод (0:52-2:42) сопровождается несколькими заданиями. Перед его просмотром студенты получают вопрос «Как будут отдыхать друзья?», на который они должны найти ответ в тексте: Гена будет пить чай и читать газету, а Чебурашка будет есть апельсины и играть. Второе задание связано со звукоподражанием. Чебурашка копирует язык животных. Он говорит, как корова, петух и собака. Студентам предлагается послушать соответствующий фрагмент ещё раз (2:00-2:08) и написать, что говорит Чебурашка, то есть студенты передают буквами звучащий текст так, как они его слышат.



корова _____



петух _____



собака _____

После этого преподаватель спрашивает, как эти животные «говорят» на родных языках студентов. При полиэтничном составе группы студентам нравится делиться особенностями своих языков. Это помогает создать доверительную и дружескую атмосферу на занятии.

Ещё одно задание данного эпизода связано со словообразованием, которое очень важно для понимания многих лексических единиц.

Чебурашка читает газету, потому что он уже прочитал все книжки. Что такое «книжки»? Выберите верный ответ.

- Ножки;
- Кошки;
- Книги;
- Кони.

Последнее задание этого эпизода касается понимания текста:

Чебурашка не хочет читать книжки, потому что он уже прочитал их. Но почему он их взял? Напишите, что отвечает Чебурашка.

- Да вон сколько у тебя книжек. Вот их и читай.
- Я их все прочитал.
- А для чего я их сюда тащил?
- Ты сказал взять _____

В диалоге встречается слово, которое обычно не знают на элементарном уровне, поэтому в рабочем листе предлагается сопроводить диалог иллюстрацией, демонстрирующей значение нового слова (рис. 2). Надо отметить, что данное слово не помещает найти правильный ответ: у Чебурашки книги, которые он уже прочитал, потому что Гена сказал взять «любимые книжки».



Рисунок 2. «Тащить»

В третьем эпизоде (2:43-4:16) основная работа направлена на повторение прилагательных. Предлагается вставить в текст слова из отдельно данного списка: нормальный, плохой, старый, умный, горячий. Важные для понимания смысла текста слова выносятся на поля и объясняются через иллюстрации (Рисунок 3, 4).



Рисунок 3. «Ругаться»;



Рисунок 4. «Пень»

- Я тоже хочу чай.
- Чай _____.
- _____, Ой, чебурахнулся.
- Ладно. Пей свой чай.
- Я знаю _____ слово.
- Какое?
- Не скажу. Ты будешь ругаться.
- Нет уж, голубчик, иди-ка сюда. Говори!
- Пень.
- Пень? Да _____ слово. Пень...
- Тогда ты – _____ пень.
- Чё ты сказал?

- Это не я, это Валера. И он сказал, что ты будешь ругаться. И ты ругаешься. Получается, Валера – _____.
- Валера – не _____. Чебурашка, нельзя человека называть «_____ пенёк».
- А кого можно?
- _____ пенёк в лесу – можно, Валеру – можно, а человека – нельзя.

Кроме грамматической части задания, в которой обращается внимание на род прилагательных («нормальный чай», «нормальное слово»), в этом эпизоде легко организуется устная коммуникация, которая строится вокруг ответов на вопросы:

1. Какое плохое слово знает Чебурашка? Оно реально плохое?
2. Почему Гена ругается?

Четвёртый эпизод (4:17-5:29) – это довольно большой и насыщенный диалог, в котором Гена пытается чем-то занять Чебурашку. Темп воспроизведения ускоряется, поэтому студентам важно сохранять внимание и следить за репликами героев. Для этого предлагается составить диалог из частей, которые можно расположить на рабочем листе как друг за другом, так и в рамках, расположенных в разных частях листа.

- А.
- Готово.
- Это что?
- Планета Земля. А на ней ты, Валера, Гриша, Таня, Соня и все-все-все.
- Да-да-да... Я вижу Валеру, Таню... всех вижу.
- Б.
- А что рисовать?
- Ну, меня нарисуй. Меня, Таню, Толика, Гришу, Валеру, старый пенёк в лесу нарисуй. Всё рисуй.
- Ага.
- Только рисуй хорошо. Старайся, не спеши.
- В.
- А что будем делать дальше?
- Будем играть в игру.
- Г.
- Всё. Молчок.
- Эх. Проиграл.
- А дальше что?
- Дальше? Ааа... Дальше-дальше... Ты же любишь рисовать...
- Да, да.
- Вот, давай... Вот, давай, и порисуй.
- Д.
- Ура! Давай! А как называется?
- Молчанка.
- А это как?
- Кто дольше промолчит, тот и выиграл. Понял?
- Ага.

Стоит обратить внимание на кадр фильма (Рисунок 5) и задать вопрос: «Что тут нарисовал Чебурашка?». Это заставит студентов вернуться к соответствующей части диалога и ещё раз прочитать текст.



Рисунок 5. «Что тут нарисовал Чебурашка?»

Этот эпизод можно разыграть по ролям, включив фильм без звука. Также студенты могут разделить на пары и соревноваться с другими командами, предлагая свой вариант озвучивания эпизода.

Перед пятым эпизодом (5:29-6:50) необходимо заранее объяснить значение некоторых слов:

- немой = он не говорит
- беззубый = нет зубов
- лает = так собака разговаривает

После просмотра студенты отвечают на вопросы:

- А. Какую загадку загадал Гена? Какой её ответ?
- Б. Какие вы знаете загадки? Попробуйте сказать их по-русски.
- В. Отгадайте русские загадки. Найдите правильный ответ.
 1. Зимой и летом – одним цветом.
 2. Летом – серый, зимой – белый.
 3. Два кольца, два конца, посередине гвоздик.

Варианты ответа даются для всех загадок сразу, но количество отгадок больше: замок, ключ, заяц, ножницы, парк, ёлка. Без ответов вероятность угадывания мала, но и сокращение предложенных вариантов отгадок делает задание слишком лёгким.

Для шестого эпизода (6:50-10:00) студентам даётся два вопроса, ответы на которые они пытаются найти в фильме. Преподавателю необходимо включить в рабочий лист изображение деревьев, названия которых произносят герои (рис. 6).



Рисунок 6. «Бамбук», «дуб», «пальма», «кипарис»

А. Что делал Чебурашка?

- писал
- читал
- считал

Б. Сколько в парке деревьев?

_____ пальм _____ дубов _____ кипариса

В этом задании можно вспомнить правила употребления существительных с числительными, а также написать числительные цифрами и произнести их словами: 847 пальм, 14 дубов, 172 кипариса.

Седьмой эпизод (10:01-11:40) завершает фильм и даёт материал для устной коммуникации, которая строится вокруг вопросов:

А. Выходной у Гены и Чебурашки закончился. Почему же они отдыхают?

Б. Гена говорит, что у них не выходной, а отпуск. Как вы думаете, что такое «отпуск»?

Студентам предлагается посмотреть фильм ещё раз и рассказать, что делали Гена и Чебурашка в выходной день, а также поделиться, чем обычно занимаются студенты в свой выходной. Если позволяет время занятия, можно дать письменное задание составить рассказ «Выходной день Гены и Чебурашки», руководствуясь планом.

А. Где отдыхали Гена и Чебурашка?

Б. Что хотел делать Гена?

В. Что делал Чебурашка?

Г. Как и когда Гена и Чебурашка закончили выходной?

Выводы. Время работы с данным фильмом (включая просмотр по эпизодам, выполнение заданий, повторный просмотр и послетекстовую коммуникацию) занимает два академических часа.

Предложенные учебные материалы были апробированы на занятиях по русскому языку как иностранному в нескольких группах иностранных обучающихся подготовительного курса Тюменского медицинского университета. Распространение данного опыта поможет преподавателям, обучающим иностранцев на предпороговых уровнях РКИ, разнообразить занятия интересным контентом, дать образцы живой русской речи, подходящие для восприятия на элементарном уровне и познакомить студентов с аутентичным произведением, содержащим элементы русского культурного кода.

Литература:

1. Гельфрейх, П. Стоп-кадр! Смотрим и обсуждаем: пособие по развитию разговорной речи на основе роликов детского юмористического киножурнала «Ералаш» / П. Гельфрейх, М. Низник. – СПб.: Златоуст, 2022. – 240 с.
2. Гончар, И.А. Звучащий текст как объект методики в аспекте РКИ / И.А. Гончар // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 2. – С. 25-31
3. Чернявская, Я.Л. Аутентичный звучащий текст в курсе РКИ: мультфильм «Чертёнок № 13» / Я.Л. Чернявская // Теоретическая и прикладная лингвистика. – 2022. – № 1. – С. 178-185
4. Csajbok Twerefou, I. Humor In Foreign Language Teaching / I. Csajbok Twerefou // Practice and Theory in Systems of Education. – 2011. – V. 6. – № 4. – P. 327-336

Педагогика

УДК 37.015.31

старший преподаватель Шарова Светлана Николаевна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал ГБОУ ВО Нижегородского государственного инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Смирнова Наталья Батыржановна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал ГБОУ ВО Нижегородского государственного инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород);

кандидат психологических наук, доцент Вараева Надежда Валерьевна

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

ПРОБЛЕМА ОПТИМИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ

Аннотация. Социально-психологический климат (СПК) группы представляет собой важный аспект, влияющий на эмоциональный комфорт, совместную деятельность и удовлетворенность участников процессом взаимодействия. В статье рассматриваются разнообразные подходы к пониманию СПК, включая определения и аспекты, подчеркивающие значение межличностных отношений и морально-психологического единства в коллективе. Актуальность темы возрастает в условиях цифровизации и виртуального общения, которые оказывают влияние на эмпатические отношения и коммуникацию среди студентов. Модернизация форматов взаимодействия требует от преподавателей осознания их роли в формировании СПК. Как следствие, это предполагает активное вовлечение студентов и установление позитивной атмосферы на занятиях. Статья подчеркивает необходимость разработки практических упражнений и правил поведения, способствующих улучшению СПК и обеспечивающих создание здоровой образовательной среды. В статье подчеркивается, что личный пример преподавателя формирует атмосферу на занятиях и влияет на готовность студентов осваивать знания в процессе обучения иностранным языкам. Доброжелательное отношение преподавателя, а также определенные приемы, такие как создание комфортной и неформальной обстановки, помогают установить положительный социально-психологический климат. Рассматриваются

стратегии для адаптации методов обучения, включая моделирование поведения, игровые ролевые ситуации, аккуратный отбор рабочих групп, предоставление четких инструкций и использование интерактивных технологий. Обсуждается роль цифровых платформ, таких как Яндекс.Диск и Google Docs, в поддержке активной учебной среды и совместной работы студентов. В статье также рассматриваются элементы геймификации как метод повышения вовлеченности и активного участия студентов в учебном процессе. Практические рекомендации направлены на улучшение образовательного процесса и формирование положительных отношений в студенческой группе. Авторы делают вывод, что совместная работа над командными упражнениями способствует улучшению социально-психологического климата (СПК) в группе, укреплению доверия и уважения между участниками. Также обсуждается важность внеаудиторных мероприятий, способствующих укреплению межличностных отношений и повышению мотивации студентов. Авторами акцентируется внимание на гибкости преподавателя в адаптации методов обучения в зависимости от уровня языковой подготовки и мотивации студентов.

Ключевые слова: социально-психологический климат, виртуальное общение, преподавательская роль, студенческий коллектив, интерактивные технологии, цифровые платформы, иностранные языки, командообразование, внеаудиторные мероприятия.

Annotation. The socio-psychological climate (SPC) of a group is an important aspect that affects the emotional comfort, joint activities and satisfaction of participants with the interaction process. The article considers various approaches to understanding SPC, including definitions and aspects that emphasize the importance of interpersonal relationships and moral and psychological unity in a team. The relevance of the topic increases in the context of digitalization and virtual communication, which affect empathic relationships and communication among students. Modernization of interaction formats requires teachers to be aware of their role in the formation of SPC. As a result, this involves the active involvement of students and the establishment of a positive atmosphere in the classroom. The article emphasizes the need to develop practical exercises and rules of conduct that contribute to the improvement of SPC and ensure the creation of a healthy educational environment. The article emphasizes that the personal example of the teacher forms the atmosphere in the classroom and affects the readiness of students to master knowledge in the process of learning foreign languages. A teacher's friendly attitude, as well as certain techniques, such as creating a comfortable and informal environment, help to establish a positive socio-psychological climate. Strategies for adapting teaching methods are considered, including behavior modeling, role-playing games, careful selection of work groups, providing clear instructions, and the use of interactive technologies. The role of digital platforms such as Yandex.Disk and Google Docs in supporting an active learning environment and student collaboration is discussed. The article also considers elements of gamification as a method for increasing student engagement and active participation in the learning process. Practical recommendations are aimed at improving the educational process and forming positive relationships in a student group. The authors conclude that joint work on team exercises helps to improve the socio-psychological climate (SPC) in a group, strengthening trust and respect between participants. The importance of extracurricular activities that help strengthen interpersonal relationships and increase student motivation is also discussed. The authors emphasize the flexibility of the teacher in adapting teaching methods depending on the level of language proficiency and motivation of students.

Key words: socio-psychological climate, virtual communication, teaching role, student team, interactive technologies, digital platforms, foreign languages, team building, extracurricular activities.

Введение. Современный глобальный мир формирует новые требования к выпускникам вуза как к профессионалам, способным эффективно и самостоятельно решать профессиональные задачи, в том числе с использованием иностранного языка, а также к вузам при организации и реализации профессиональной подготовки. Поэтому в образовательном процессе особое внимание уделяется освоению студентами профессиональных компетенций. Одним из важных условий для эффективного усвоения материала и формирования устойчивой мотивации к обучению является создание в студенческой группе социально-психологического климата, помогающего обучению и формированию профессиональных компетенций у молодых специалистов.

Изложение основного материала статьи. Социально-психологический климат (в дальнейшем – СПК) группы чрезвычайно важен для ее участников и проявляется в эмоциональном комфорте, эффективности совместной деятельности и удовлетворенности процессом взаимодействия. В настоящее время существует несколько подходов к пониманию СПК. В.М. Шепель утверждал, что «это эмоциональная окраска психологических взаимоотношений членов коллектива, которая возникает на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов и склонностей» [4, С. 61]. В.В. Косолапов и Л.Н. Коган делают акцент на «социальной и психологической совместимости членов группы, их морально-психологическом единстве, сплоченности, наличии общих мнений, обычаев, традиций» [6]. Андреева показывает, что «социально-психологический климат это определенное состояние коллектива, отражающее систему взаимоотношений между его членами и формирующееся из совокупности условий, способствующих или препятствующих осуществлению профессиональной деятельности и развитию личности в данном коллективе» [1, С. 513]. Таким образом, СПК группы представляет собой совокупность взаимодействий, эмоций и отношений между её участниками.

Современное социально-психологическое пространство построено не только на активном взаимодействии человека с его непосредственным окружением, но требует включенности в общение в социальных сетях, чатах и, во многом, определяется информационным полем. Современный человек может испытывать эмоции и выстраивать отношение к людям и событиям на других континентах, и не отвечать на сообщение друга или одноклассника. Модели виртуального общения в мессенджерах нередко переносятся и на личное взаимодействие. С другой стороны, объединение людей в чатах создает иллюзию постоянной вовлеченности в жизнь коллектива, одновременно размывая личные границы, когда можно задать вопрос в ночное время или репостнуть чужое сообщение. Важно учитывать, что частота посещений учебных и профессиональных чатов никем не отслеживается, оставляя открытым вопрос реальности включенности отдельных людей в пространство виртуальных отношений и создавая эффект «отсроченного реагирования» на сообщения членов группы.

Это по-новому ставит вопрос формирования СПК в студенческом коллективе. От социально-психологической атмосферы в коллективе во многом зависит не только эффективность совместной деятельности, но также эмоциональный настрой, внешняя мотивация и в конечном итоге освоение профессиональных компетенций.

Традиционно для улучшения СПК коллектива предлагают: грамотный выбор стиля руководства [8], организация групповых мероприятий и социально-психологических тренингов [7].

Важно учитывать, что формирование СПК происходит спонтанно в процессе ежедневного взаимодействия участников, в том числе и во время учебных занятий. Преподаватель-предметник оказывает воздействие на СПК студенческого коллектива своим стилем общения, а задания, предлагаемые студентам в ходе освоения дисциплины, могут способствовать формированию групповых ценностей и норм общения. Занятия иностранным языком предполагают активное взаимодействие студентов в ходе построения диалогов, дискуссий, выполнения групповых заданий.

Преподавателю следует стремиться к созданию позитивной атмосферы на своих занятиях и с учетом этих приемов разработать ряд практических упражнений, направленных на оптимизацию СПК в процессе работы со студентами. Именно

преподаватель задает тональность общения на своих занятиях и имеет возможность повлиять на климат в коллективе группы. Как следствие, в первую очередь, преподаватель подает пример своим поведением. Необходимо обсудить со студентами и установить правила поведения на занятиях, основывающиеся на следующих принципах:

– Уважительное общение:

1) Активное слушание. Проявление внимания и интереса к тому, что говорят другие студенты группы. Это способствует созданию атмосферы уважения.

2) Использование позитивного языка. Поощрение студентов использовать конструктивный язык в общении. Это могут быть такие фразы, как "I appreciate your perspective," или "That's an interesting idea".

– Инклюзивность и участие:

3) Поощрение индивидуальных высказываний по теме. Студенты должны чувствовать, что ценят мнение каждого.

– Конструктивная обратная связь:

4) Развитие умения давать конструктивную обратную связь, уделяя особое внимание содержанию, а не личным качествам говорящего. Обратная связь должна быть конкретной и предоставляться в позитивном свете. «Очень важна реакция преподавателя на ответ обучающегося без перехода на личность, оценка ответа должна кроме критики включать в себя и достоинства» [3]. Аналогичным образом, студенты должны научиться получать обратную связь открыто и уважительно, без обид.

6) Воспитание уважения к различиям во мнениях. Следует поощрять студентов, если они не согласны, говорить об этом, используя фразы типа "I see your point, but I have a different view..."

– Личная ответственность:

7) Воспитание в студентах ответственности за результаты своего обучения: подготовки к занятиям, выполнения заданий вовремя и активное участие в занятиях.

Не стоит забывать, что преподаватель своим личным примером во многом определяет атмосферу на занятии, которая влияет на настроения и готовность студентов осваивать знания. Самое простое для создания благоприятной атмосферы на занятии – это улыбка и доброжелательное отношение преподавателя к своим студентам. Доброжелательный преподаватель создает неформальную и комфортную обстановку, в которой студенты чувствуют себя свободно и готовы к обучению:

– приветствуйте каждого студента по имени;

– начинайте занятие с позитивного момента: анекдот, интересный факт, связанный с темой, короткий позитивный рассказ;

– поддерживайте зрительный контакт со студентами во время занятия;

– поощряйте студентов даже за небольшие успехи, отмечайте их.

Адаптация методов обучения для преодоления сложностей при создании благоприятной атмосферы на занятиях иностранным языком требует от преподавателя определенной гибкости и креативности. Например, преподаватель может прибегать на своих занятиях к следующим стратегиям, выбрав наиболее подходящие:

– Моделирование поведения студентов – регулярно самому демонстрировать ожидаемое поведение.

– Использование ролевых игр для отработки правил общения в различных ситуациях.

– Обдуманый отбор – при формировании рабочих групп следует учитывать индивидуальные особенности студентов.

– Четкие инструкции и рекомендации, чтобы свести к минимуму путаницу и недопонимание.

– Мониторинг – наблюдайте за работой рабочих групп и оказывайте поддержку при необходимости. Каждый студент должен вносить вклад в выполнение групповых заданий.

– Создание активной учебной среды – внедрение в свою педагогическую практику интерактивных методов. Следует активнее использовать для парной и групповой работы студентов такие технологии как онлайн-опросы, интернет-платформы для совместной работы студентов и со студентами, чтобы поддерживать активность, так как молодые люди готовы использовать цифровые технологии, которыми они пользуются каждый день, для обучения, в том числе, иностранным языкам. «Современный образ студента ... все больше связан с приобщением к цифровым образовательным платформам» [2]. Опыт преподавания показывает, что с точки зрения возможности совместной работы студентов онлайн платформы открывают множество возможностей для улучшения учебного процесса и СПК в группе. Можно использовать такие платформы как Google Docs или Microsoft OneDrive, или же Яндекс. Диск. Последний включает обширный функционал для совместной работы над документами, что полезно для написания эссе, совместных заметок или проектов, где каждый член студенческой рабочей группы может вносить свои идеи и поправки в реальном времени. Например, Яндекс.Формы позволяют создавать анкеты и опросы, которые можно использовать для сбора информации в процессе совместной работы. Яндекс.Документы, аналог Google Docs, позволяют создавать текстовые файлы, таблицы и презентации, совместно работать над ними в реальном времени, совместно редактировать. Общие папки, которые есть возможность создавать, могут использоваться для хранения и редактирования документов. Преподавателю будет несложно организовать подобную работу студентов над групповыми заданиями, достаточно иметь аккаунт в Яндексе и получить доступ к Яндекс.Диску. Использование данного сервиса дает возможность студентам работать вместе над заданиями и проектами с использованием современных технологий, что делает процесс обучения более интересным для молодых людей, а преподавателю дает дополнительный инструмент для сплочения студенческой группы, улучшения отношений между студентами. Инновационные технологии убедительно демонстрируют свою эффективность в повышении уровня вовлеченности студентов и их удовлетворенности процессом обучения.

Следует отметить элементы геймификации, которые преподаватель может внедрять, такие как выполнение заданий за определенное время, начисление баллов за определенные достижения и т.д., что также делает процесс обучения более интересным и вовлекающим каждого члена группы в более активное участие в совместной работе.

– Обогащение учебного процесса – используйте для создания групповых и парных заданий такие мультимедиа как видео, подкасты, аудио и музыка на иностранном языке.

Дополнительно важную роль в обучении иностранным языкам и развитии у студентов коммуникативных навыков и навыков сотрудничества для улучшения СПК в группе играют задания, развивающие навыки работы в команде. Совместная работа над упражнениями по командообразованию побуждает студентов полагаться на сильные стороны участников группы, поощряет творческие решения, развивает критическое мышление. Такая взаимозависимость в рабочей группе развивает чувство общности. Командообразующие мероприятия способствуют укреплению доверия, уважения и позитивного взаимодействия между студентами.

Можно также рекомендовать проводить внеаудиторные мероприятия со студентами на иностранном языке. Продуманный и корректно выстроенный процесс подготовки к мероприятию дополнительно поможет сплотить группу, повысить мотивацию. Также во время подготовки и проведения внеаудиторного мероприятия у преподавателя существует возможность понаблюдать за отношениями между студентами группы, за их поведением, проанализировать свои наблюдения и на основе анализа сделать выводы для выстраивания будущей работы в данной студенческой группе.

Из практики педагогической работы можно сказать, что самым сложным при создании благоприятной атмосферы на занятиях иностранным языком в вузе является учет различий в уровне языковой подготовки и мотивации студентов в группе. Например, разные уровни владения языком затрудняют создание единого подхода и методов обучения, которые были бы эффективны для всех студентов в группе, так как более слабые студенты могут стесняться говорить на иностранном языке, и это может повлиять на общую атмосферу. Это увеличивает нагрузку на преподавателя.

Более того, не все студенты могут быть одинаково заинтересованы в изучении иностранного языка. А если группы большие, что часто бывает в неязыковых вузах, то поддержание активности и вовлеченности всех студентов с разным уровнем языковой подготовки в учебный процесс создает дополнительные сложности для преподавателя.

Для успешного преодоления этих сложностей преподавателям нужно быть гибкими, чуткими и готовыми адаптировать свои методы обучения в зависимости от потребностей и ожиданий студентов.

Исследования показывают, что студенты из групп с положительным СПК демонстрируют более высокие показатели успеваемости, чем студенты из групп с неблагоприятным СПК. Это связано с тем, что благоприятная атмосфера снижает стресс и тревожность, что позволяет студентам сосредоточиться на учебе и лучше усваивать материал.

Таким образом, положительный СПК способствует развитию у студентов таких ценных личностных качеств, как: уверенность в себе, коммуникативные навыки, умение работать в команде, эмпатия, толерантность. Эти качества важны не только для успешного обучения, но и для дальнейшего личного, социального и профессионального развития студентов. Благоприятный СПК также положительно влияет на здоровье и благополучие студентов. В группах с положительным СПК студенты чувствуют себя более защищенными и более удовлетворенными своей студенческой жизнью. Следовательно, улучшение СПК в студенческой группе является важной задачей как преподавателя, так и администрации учебного заведения, так как играет важную роль для достижения целей обучения в профессиональном вузе.

Выводы. Положительный СПК создает благоприятную среду для повышения мотивации к учебе и достижения высоких академических результатов. Благоприятная обстановка в студенческом коллективе способствует активному вовлечению студентов в учебный процесс, что очень важно на занятиях иностранным языком в неязыковом вузе, когда особенно необходимы непринужденность и открытость при общении, когда необходимо снизить стресс и тревожность, помочь студентам-нелингвистам преодолеть неуверенность в своих языковых навыках. Таким образом, коммуникативный характер занятий иностранным языком предоставляют возможность не только осваивать языковые компетенции, но и решать задачу оптимизации СПК в студенческом коллективе.

Следует учитывать, что благоприятная атмосфера на занятиях – это не одноразовое действие, а последовательный подход и работа, как преподавателя, так и студентов, основанная на взаимном уважении и доброжелательности. И такая работа должны быть организована с учетом всех выше упомянутых факторов, что без сомнения зависит от постоянного анализа потребностей студентов, гибкости в подходах и готовности к преподавателя к изменениям, от его опыта и личных качеств.

Литература:

1. Андреева, К.В. Роль социально-психологического климата в формировании мотивации студентов к обучению / К.В. Андреева // Бюллетень науки и практики. – 2019. – Т. 5, № 5. – С. 512-516. – DOI 10.33619/2414-2948/42/75. – EDN РСРМВВ
2. Изучение иностранных языков при помощи интернет-контента / О.А. Белоусова, Ю.Ю. Сысоева, Л.В. Михайлюков, И.Ю. Жданкина // Современный ученый. – 2020. – № 3. – С. 143-147. – EDN GGOGGI
3. Галкина, Е.Н. Мотивация учебной деятельности в ВУЗе / Е.Н. Галкина // Мир науки. – 2017. – Т. 5, № 2. – С. 8. – EDN YUQKAT
4. Овсянникова, Е.А. Психология управления / Е.А. Овсянникова, А.А. Серебрякова. – 2-е издание, переработанное. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2015. – 222 с. – ISBN 978-5-9765-2220-6. – EDN TVJZPZ
5. Пестова Е.С. Влияние социально-психологического климата в учебной группе на успеваемость студентов / Е.С. Пестова // Материалы XIV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2022/article/2018030987> (дата обращения: 18.12.2024)
6. Почебут, Л.Г. Организационная социальная психология: Учебное пособие / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 297 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-534-03089-1. – EDN VTVMML
7. Скавычева, Е.Н. Социально-психологический тренинг как средство сплочения подросткового коллектива / Е.Н. Скавычева, А.В. Буркова // Человек. Социум. Общество. – 2023. – № 7. – С. 81-87. – EDN MOMAPK
8. Хрипунова, С.В. Проблемы улучшения социально-психологического климата в коллективе / С.В. Хрипунова // Психология и педагогика: актуальные вопросы теории и практики : Сборник научных статей. – Москва: ООО "Сфера", 2024. – С. 170-173. – EDN KMTSQX

Педагогика

УДК 37.026.7

доктор педологических наук, доцент Шелехова Людмила Валерьевна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

кандидат психологических наук, доцент Брантова Фатимет Султановна

Адыгейский государственные университеты (г. Майкоп)

ВОВЛЕЧЕНИЕ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ОСНОВЕ ЗНАНИЯ ВЕДУЩЕГО ВИДА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

Аннотация. Внутренне побуждение к проектной деятельности зависит от эмоциональной индикации и ценностного отношения к предмету проектной деятельности. Поэтому при выборе направленности проектной деятельности необходимо понимать, что может стать фактором для побуждения обучающегося к выполнению проекта. Выявлены приемы побуждения к проектной деятельности. Технология вовлечения обучающихся в проектную деятельность позволяет внедрить элементы продуктивной квазипрофессиональной деятельности в учебный процесс. Экспериментально доказано влияние ведущего вида учебной мотивации обучающегося на выбор вида учебного проекта и желание приступить к его выполнению. В частности, установлена взаимосвязь между видом учебного мотива, выбором конкретного типа учебного проекта и основополагающим образовательным результатом. Выявлен факт изменения ценностно-смысловых установок, влияющих на выбор не только типа проекта, но и типа конечного продукта. При выборе проекта определяющим становится не просто

его уникальность, но перспективы для воплощения его в жизнь. Не соответствие вида учебного мотива и типа проекта может создать прецедент формального отношения к производимым действиям. А это в свою очередь может негативно сказаться на результате самого проекта.

Ключевые слова: самостоятельная работа, проектная деятельность, учебный проект, вид учебного проекта, технология вовлечения, учебная мотивация, вид учебного мотива, учебный процесс, образовательный результат.

Annotation. The internal motivation for project activity depends on the emotional indication and value relationship to the subject of project activity. Therefore, when choosing the direction of project activity, it is necessary to understand what can be a factor in encouraging the student to complete the project. The methods of inducing project activity are revealed. The technology of involving students in project activities makes it possible to introduce elements of productive quasi-professional activities into the educational process. The influence of the leading type of educational motivation of the student on the choice of the type of educational project and the desire to start its implementation has been experimentally proved. In particular, the relationship between the type of educational motive, the choice of a specific type of educational project and the fundamental educational result has been established. The fact of changing value-semantic attitudes affecting the choice of not only the type of project, but also the type of final product is revealed. When choosing a project, it is not just its uniqueness that becomes decisive, but the prospects for bringing it to life. The lack of motivation for design and research activities creates a precedent for a formal attitude to the actions performed. And this affects the result of the project itself and thereby negates interest in the academic discipline in which the project is being implemented.

Key words: independent work, project activity, educational project, type of educational project, technology of involvement, educational motivation, type of educational motive, educational process, educational result.

Введение. Эффективность организации учебного процесса в высшей школе зависит от ряда факторов, учитывающих, в том числе, и увеличение в общей трудоемкости учебной дисциплины доли часов, выделенных для организации самостоятельной работы студентов. Вследствие чего особое значение приобретают технологии, связанные с организацией самостоятельной работы студентов и выявление среди данных форм наиболее эффективных. Решение данной проблемы ряд ученых, к которым можно отнести Р.М. Битянова [1], Я.В. Крючева, С.Н. Семенкова [4], И.С. Мутусханов [7], Е.М. Разинкина [9], В.А. Кузовлева, Г.Н. Некрасова [5], А. Cerezo-Narváez, I. De Los Ríos Carmenado, A. Pastor-Fernández [14] и др., видят в повсеместном внедрении метода проектов, согласно которому субъектная активность учащихся концентрируется на образовательном результате учебно-познавательной деятельности при освоении той или иной учебной дисциплины и практики [2, 3, 7, 11, 15].

Согласно проведенного нами опроса студентов, наблюдается отсутствие у них как желания заниматься проектной деятельностью из-за увеличения времени, необходимого для выполнения самостоятельной работы (64,39%), так и навыка формулирования тем, позволяющих охватить в одном проекте все разделы изучаемой дисциплины (55,3%). Если вторая проблема легко решается путем создания «банка» тем для каждой изучаемой дисциплины, то отсутствие желания у студентов работать над проектом, практически могут свести на нет все преимущества рассматриваемого метода по сравнению с традиционными методами контроля. Разрешение данной проблемы предполагает усовершенствование методов мотивации, направленных на побуждение к выполнению учебного проекта. Однако в современной научной и учебно-методической литературе вопросы, связанные с управлением проектной деятельностью обучающихся путем применения различных приемов учебной мотивации изучены недостаточно. Следовательно, существует противоречие между востребованностью метода проектов для повышения эффективности процесса обучения и отсутствием технологии управления проектной деятельностью обучающихся на основе знания ведущего вида учебной мотивации.

Изложение основного материала статьи. Если исходить из результатов исследования Д.Н. Узнадзе [10], то необходимо учитывать, что образовательная среда сама по себе не является средством побуждать студентов к действию, в том числе направленному на проявления желания по выполнению учебного проекта. Вследствие чего поиску мотивов отводится важная роль при осуществлении проектно-исследовательской деятельности. В то же время необходимо понимать, что мотив действительно можно рассматривать в качестве фактора вовлечения в проектную деятельность, если он будет осознан и воспринят как установка к действию [6, 16]. Чтобы мотив из категории «только знаемый», то есть не побуждающий к какой-либо деятельности, перешел в категорию «реально действующий», необходима активизация «психических или моторных актов, обеспечивающих адекватное созерцательное или же действительное отражение ситуации» [13]. Поэтому важно в процессе вовлечения в проектную деятельность учитывать как возрастные, так и личностные особенности обучающихся. Что проявляется в максимальном учете индивидуальных потребностей, интересов и возможностей студентов. А этого можно достичь, если побуждения к проектной деятельности осуществляется посредством:

1) определения потребностей, интересов и возможностей студентов. Для получения объективной информации можно использовать любую из существующих методик диагностики учебной мотивации студентов.

2) обоснование важности проектной деятельности для обучающихся. Наиболее эффективным приемом в данном случае является демонстрация достижений состоявшихся проектантов. Это обусловлено тем, что положительный опыт сверстников может послужить мотивом к выполнению своего оригинального проекта и в представлении его результатов значимой группе людей.

3) проектирование и реализация ситуаций, провоцирующих возникновение потребностей осуществления проектной деятельности, предполагают:

- акцентирование внимание на преимуществах от участия в проектной деятельности. То есть каждый из потенциальных участников должен осознавать, какие выгоды им принесёт проект: демонстрацию своих достижений, возможность поработать над интересной темой, получение одобрения значимых людей или новых знаний, профессиональный рост, перечень предпочтений, которые получит обучающийся после успешного выполнения проекта, и пр.;

- поддержку и одобрение значимого человека. Таким человеком могут стать преподаватели, сокурсники, родители или потенциальные работодатели. Ибо понимание и поддержка способствуют не только укреплению эмоционального состояния за счет того, что помогают справиться с сомнениями и неуверенностью в своих силах, которые порой возникают в процессе выполнения проекта;

- разъяснение востребованности и актуальности результатов проекта. Если говорить об эффективности данного приема, то, прежде всего, необходимо отметить его квазипрофессиональную и социальную функции. То есть обучающийся должен отчетливо понимать «где, когда, кто и зачем» будет использовать результаты его проектной деятельности. Чтобы реализовать это на практике, можно, например, воспользоваться:

- экскурсиями в учреждения, профессиональная деятельность которого может послужить основой для актуализации проекта. Ибо анализ деятельности любого учреждения позволяет определить его потребности (в мультимедийных средствах визуализации информации, в проведении социальных мероприятий, в создании моделей, в сборе информации и пр.), которые можно рассматривать в качестве основы для проектной деятельности;

– рассказом руководителя (преподавателя) о конкретной социальной или производственной ситуации, раскрывающей потребность в создании уникального продукта. В данном случае перед руководителем проектной деятельности стоит задача не просто демонстрации необходимости данного продукта, а в формировании потребности у студентов его создания. А для этого необходимо создать ситуацию, когда автор будущего проекта сможет ответить на вопросы: «Зачем я собираюсь делать этот проект?», «Какую пользу принесут результаты данного проекта?», «Что надо сделать, чтобы результат проектной деятельности был конкурентоспособным?». Ответы на данные вопросы помогут студентам на основе сопоставления своих реальных возможностей и желаемых результатов сделать верный выбор. При условии, что результаты проекта будут востребованы в какой-либо сфере деятельности, возникает ситуация когда обучающиеся понимают практическую значимость своей работы;

– заказом учреждения на разработку определенной проблемы. Обычно такие проекты связаны со сбором и первичной статистической обработкой информации, разработкой и реализацией маркетинговых технологий, проведением социально-значимых мероприятий. Подобные проекты позволяют студентам не только на основе выполнения реальных задач приобрести профессиональные компетенции, необходимые для будущей профессиональной деятельности, но и продемонстрировать свои достижения, профессиональные знания и навыки перед потенциальными работодателями. Что является весомым мотивом для выполнения проекта.

Привлечение внимания к необходимости выполнения проекта может послужить основой для формирования потребности у студентов к данной деятельности. При этом если обучающийся сможет осознать в чем именно заключается данная потребность, то только в этом случае можно говорить об осмысленной мотивации, направленной на удовлетворение данной потребности посредством конкретных действий [12, 13]. С учетом вышесказанного можно отметить наличие зависимости типа проекта, от вида мотива, побуждающего к учебной деятельности (Таблица 1).

Таблица 1

Зависимость типа проекта, от вида мотива, побуждающего к учебной деятельности

Вид мотива, побуждающий к учебной деятельности		Тип проекта, который может заинтересовать обучающегося		Конечный результат проектной деятельности		Основополагающий образовательный результат	
Студент	Преподаватель	Студент	Преподаватель	Студент	Преподаватель	Студент	Преподаватель
Определяет вид мотива	Помогает определить вид мотива	Выбирает тип проекта	Содействует прогнозированию результатов выбора	Выбирает тип конечного результата проектной деятельности	Содействует прогнозированию результатов выбора	Несет ответственность за результаты своей деятельности	Помогает оценить полученные результаты и выявить способы совершенствования деятельности
Познавательный	Обучающейся. Стремится к приобретению знаний, любознательность.	Научно-исследовательский		Новый объект (программное обеспечение, эссе, статья, доклад, когнитивные карты, дидактические средства обучения и т.д).		Умение делать аргументированный вывод на основе информации, полученной из всей совокупности источников.	
	Преподаватель. Знакомит обучающихся с лучшими образцами отечественных и зарубежных практик научно-исследовательских и информационных ученых проектов.	Информационный		Отчет о проявлении нематериальных свойств и отношений объектов (информация о познавательном интересе учащихся или о заинтересованности в том или ином программном обеспечении; степень влияние образовательной технологии на образовательный результат и т.д.).		Развитие навыка установления причинно-следственных связей между объектами и явлениями умение распознавать научную проблему в профессиональном и/или социальном контексте.	

Профессиональный	Обучающейся. Стремится овладеть профессиональным и знаниями и сформировать профессионально важные качества.	Квазипрофессиональные	Отчет о подготовки и реализации мероприятия (открытый урок, деловая игра и т.д.).	Систематизация, закрепление и расширение полученных теоретических и практических знаний по изучаемой математической дисциплине и их применение для постановки и решения конкретных профессиональных задач; интегрировать студентов в профессиональную среду через включение обучающихся в осуществление квазипрофессиональной деятельности; навыки переноса теоретических знаний в область практического применения.
	Преподаватель. Создает условия для создания и апробации конечного результата проектной деятельности в реальной профессиональной среде.	Профессионально-ориентированные	Появление нового объекта (учебный видеоматериал, учебный тренажер, программное обеспечение, дидактическое обеспечение, интеллект карты, практикум и т.д.).	Формирование целостного восприятия учебной информации и ее верного воспроизведения; приобретение опыта самостоятельного проектирования отдельных элементов будущей профессиональной деятельности.

Получение диплома	Обучающейся. Стремится приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремится к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов. Преподаватель. Помогает определиться с выбором типа проекта исходя из мотива, лежащего во внеучебной деятельности (коммуникативный; социальный; избегания неудач; престижа; творческой самореализации).	Творческий	Отчет о подготовки и реализации мероприятия (учебная экскурсия, виртуальная экскурсия, внеклассное мероприятие, мастер-класс и т.д.).	Формирование познавательной активности, направленной на выполнение работ, предусмотренных проектной деятельностью, в срок в соответствии с установленным графиком, и на освоение профессиональных навыков и содержания ученой дисциплины.
		Практико-ориентированные	Отчет о проявлении новых свойств и функции старого объекты или докладная записка о возможности использования иного назначения известного объекты (усиление прикладной направленности содержания учебной дисциплины; выделение фактов, предназначенных для практического использования в какой-либо области и т.д.).	Получение первоначальных знаний о способах определения основной и второстепенной информации, развитие умения ориентироваться в информационном пространстве, осуществлять поиск и систематизацию необходимой информации.
		Социально-ориентированный	Отчет по организации и реализации услуги (сбор, анализ, обобщение или компиляция образовательной или научно-методической информации и т.д.).	Формирование умения анализа данных и оформление соответствующих отчетов.

Процесс исследования данной проблематики подразумевал: 1) вовлечение студентов в проектную деятельность в процессе изучения конкретной дисциплины («История и методология математической науки» и «Анализ данных в психолого-педагогических исследованиях»); 2) проведение с 2021 г. по 2024 г экспериментального исследования. В качестве респондентов было привлечено 132 студента ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» и ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет». Для достижения цели исследования были задействованы следующие методы эмпирического исследования: анкетирование, беседа со студентами и преподавателями, тестирование, методика диагностики учебной мотивации студентов Т.И. Ильиной. Поскольку вовлеченность в проектную деятельность, прежде всего, обусловлена наличием мотивации, в качестве критериев эффективности изменения технологии управления учебным проектом выбраны: 1) наличие взаимосвязи между видом учебной мотивации и видом успешно выполненного учебного проекта; 2) степенью выраженности потребности выполнении учебного проекта. Относительно каждого критерия было выполнено попарное сравнение полученных результатов для всех групп респондентов. Достоверность выявленных различий подтверждена при помощи коэффициента взаимной сопряженности К. Пирсона и t-теста пакета Excel.

В ходе мониторинга удалось определить, что, когда студенты только сталкивались с необходимостью реализации проектной деятельности при изучении конкретной дисциплины, в большей степени преобладало стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов (59,85%). Связь содержания проектной работы с будущей профессиональной деятельностью оценивается как важная только 34,1% обучающихся, поскольку большинство из них недостаточно хорошо представляют специфику будущей профессиональной деятельности. К сожалению, стремление к приобретению новых знаний выразило лишь 21,97%. При этом 72,73% обучающихся предпочли выполнение командной работы (52,3% стремились тем самым снизить учебную нагрузку; 36,36% старались скрыть неуверенность в собственных силах; 13,64% нравиться работать в команде). Полученные данные подтверждают утверждение, что одним из приоритетных направлений оптимизации метода проектов в учебном процессе высшей школы является необходимость усовершенствования технологии вовлечения в проектную деятельность исходя из основного существующего учебного мотива обучающегося.

Эффективность вовлечения [8] студентов в проектную деятельность предполагает наличие разработанного дидактического обеспечения, включающего список возможных тем, подробное описание хода выполнения заданий, сроки и критерии оценки проектной работы, примеры отчетных работ и др. Что способствовало, с одной стороны, демонстрация возможностей, которые получит обучающийся после успешного выполнения проекта. С другой – увеличению уверенности у студентов в успешности выполнения проекта. Обработки результатов эмпирического исследования показала, что в контрольной группе востребованность технологии проектов у студентов не изменилась, а в экспериментальной повысилась на 44,7%. Что на уровне значимости 0,05 в соответствии с правилом принятия решения t-теста () между контрольной и экспериментальной группами существуют достоверные различия по степени выраженности потребности выполнении учебного проекта.

Мониторингом степени усвоения студентами учебного материала, который проводился на основании результатов выполненных стартовых диагностических работ и работ, проводимых во время промежуточной аттестации. На основе метода расчета коэффициента взаимной сопряженности К. Пирсона выявлено, что существует сильная корреляционная связь между видом учебной мотивации и видом успешно выполненного учебного проекта ($r = 0,71$). При этом $\chi^2 > \chi_{кр}^2$ (76,875 > 9,488), следовательно, на уровне значимости 0,05 можно говорить о достоверности связи между рассматриваемыми признаками.

Выводы. Технология вовлечения обучающихся в проектную деятельность, построенная с учетом преобладающего вида учебного мотива, позволяет внедрить элементы продуктивной квазипрофессиональной деятельности в процесс освоения дисциплин, предполагающих изначально использование только репродуктивную учебную деятельность. Более того если учесть стремительное проникновение цифровых технологий в повседневную и профессиональную деятельность, то можно отметить факт изменения ценностно-смысловых установок, влияющих на выбор не только типа проекта, но и типа конечного продукта. Если раньше в качестве результата проектной деятельности можно было рассмотреть объект «новый» для конкретного студента, то в настоящее время этого явно не достаточно. Ибо результат проекта должен быть не просто уникальным. Он должен быть востребован либо в профессиональной, либо в социальной сфере. Что в свою очередь позволяет рассматривать проектную деятельность, как средство для демонстрации своей конкурентоспособности в современном социуме. А данный факт уже само по себе является мотивирующим фактором к данному виду деятельности. Таким образом, технологию вовлечения в проектную деятельность можно рассматривать в качестве перспективного направления исследования современной дидактики высшего образования.

Литература:

1. Битянова, М.Р. Педагогический ключ к развитию. Построение системы научно-исследовательской и проектной деятельности учащихся на основе знания ведущих мотивов учения / М.Р. Битянова, Н.Р. Лосева // Школьный психолог. – 2013. – № 3. – С. 4-8
2. Бобрышев, А.Н. Акселерационные программы как новый формат проектной деятельности в вузе / А.Н. Бобрышев, Е.В. Таранова, А.В. Фролов // Перспективы развития высшей школы. Материалы XVI научно-методической конференции. – Гродно, 2023. – С. 6-8
3. Галимуллина, Н.М. Развитие навыков проектной деятельности в вузе: методический и организационный аспекты / Н.М. Галимуллина, О.Н. Коршунова, Ю.А. Дианова, О.А. Вагаева // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 4(34). – С. 407-422
4. Крючева, Я.В. Инструмент вовлечения в проектную деятельность через цифровую систему оценки / Я.В. Крючева, С.Н. Семенкова // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 1. – С. 174-178
5. Кузовлева, В.А. Приемы мотивации и условия вовлечения школьников в проектную деятельность / В.А. Кузовлева, Г.Н. Некрасова // Технология: компетенции будущего: сборник материалов III Международного Форума учителей технологии. – Казань, 2023. – С. 58-62
6. Леонтьев, В.Г. Психологические механизмы мотивации / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск, НГПИ, 1992. – 216 с.
7. Мугусханов, И.С. Педагогические условия и факторы вовлечения будущих менеджеров в проектную деятельность / И.С. Мугусханов // Научно-образовательные дискуссии: фундаментальные и прикладные исследования. Материалы XXX Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х частях. – Ростов-на-Дону, 2021. – С. 144-147
8. Оценка вовлеченности учащихся в образовательный процесс // Письмо Минпросвещения России «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций (вместе с Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися)» № МР-42/02 [от 23.01.2020]. – URL: <https://sudact.ru/law/pismo-minprosveshcheniia-rossii-ot-23012020-n-mr-4202/prilozhenie/prilozhenie-2/2.5/2.5.6/> (дата обращения: 12.10.2024)
9. Разинкина, Е.М. Сквозная система вовлечения студентов в проектную деятельность как инструмент обеспечения качества образования / Е.М. Разинкина, Л.В. Панкова, Е.А. Зима // Университетское управление: практика и анализ. – 2023. – Т. 27. – № 1. – С. 42-49
10. Узнадзе, Д.Н. Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1966. – 451 с.
11. Феофанова, К.В. Педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к организации проектной деятельности младших школьников / К.В. Феофанова, С.Н. Горшенина // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2022. – № 1. – С. 118-123
12. Шелехова, Л.В. Картирование как средство развития познавательной компетентности обучающихся вуза / Л.В. Шелехова, Ф.С. Брантова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – Майкоп: Издательство ФГБОУ ВО «МГТУ». – Том 16. – № 2. – 2024. – С. 127-139
13. Шелехова, Л.В. Психолого-педагогические приемы формирования и развития системы личностных смыслов в образовательном процессе / Л.В. Шелехова, А.В. Коркмазов // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56. – Ч. 10. – С. 253-265

14. Cerezo-Narváez, A. Project Management Competences by Teaching and Research Staff for the Sustained Success of Engineering Education / A. Cerezo-Narváez, I. De Los Ríos Carmenado, A. Pastor-Fernández // Education Science. – 2019. – 9(1). – P. 44. – URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/9/1/44>
15. Hero, L.M. Students' learning experience in a multidisciplinary innovation project / L.M. Hero, E. Lindfors // Education and training. – 2018. – 61(4). – P. 500-522
16. Reeve, J. A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement. In S.L. Christenson, A.L. Reschly and C.Wylie (Eds.) / J. Reeve // The Handbook of Research on Student Engagement. – 2012. – P. 149-172. – URL: New York: Springer Science. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_7
17. Van Blankenstein Floris, M. How do self-efficacy beliefs for academic writing and collaboration and intrinsic motivation for academic writing and research develop during an undergraduate research project? / M. Van Blankenstein Floris, S. Nadira, M. Van der Rijst Roeland // Educational Studies. – 2019. – 45(2). – P. 209-225

Педагогика

УДК 372.8

старший преподаватель кафедры экономики
и управления Шемякина Марина Сергеевна
АНОВО «Московский международный университет» (г. Москва)

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В СФЕРЕ ФИНАНСОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье предлагается авторская модель формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе, определяются критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у бакалавров и специалистов в сфере экономики, рассматривается сущность профессиональной компетентности экономиста в сфере финансовой безопасности, дается характеристика структурных компонентов и содержания модели формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе. Только высококвалифицированные специалисты способны обеспечить финансовую безопасность на всех уровнях – от предприятий и банков до государств и международных организаций. Именно рост экономической активности и оборотов финансовых средств требует наличия в организациях экономистов, обладающих глубокими знаниями и навыками в области финансовой безопасности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, финансовая безопасность, вуз, будущие экономисты.

Annotation. This article proposes the author's model of the formation of professional competence in the field of financial security among future economists at the university, defines the criteria, indicators and levels of formation of professional competence in the field of financial security among bachelors and specialists in economics, examines the essence of professional competence of an economist in the field of financial security, characterizes the structural components and content of the model of professional competence formation in the field of financial security for future economists at the university. Only highly qualified specialists are able to ensure financial security at all levels – from enterprises and banks to states and international organizations. It is the growth of economic activity and the turnover of financial resources that requires the presence of economists in organizations with deep knowledge and skills in the field of financial security.

Key words: professional competence, financial security, university, future economists.

Введение. Актуальность процесса формирования профессиональной компетентности будущих экономистов в сфере финансовой безопасности обусловлена, прежде всего, процессами глобализации современной экономики и финансов (ростом международной торговли, ускорением перехода к свободной торговле и уменьшением торговых барьеров между странами, увеличением прямых и портфельных инвестиций между странами, стимулирующих их экономическое и технологическое развитие и конкурентоспособность предприятий, процессами финансовой интеграции, развитием международного банковского сектора, фондовых рынков, быстрым распространением технологий и инноваций между странами, увеличение экономической зависимости, приводящей к их уязвимости к мировым экономическим кризисам), которые требуют от экономистов большей компетентности в области финансовой безопасности для управления рисками и обеспечения финансовой устойчивости.

Профессиональная компетентность будущих экономистов в сфере финансовой безопасности включает следующие профессиональные качества: профессионализм, опыт анализа сложных финансовых данных, прогнозирования возможных угроз и способность к разработке стратегии по их смягчению, знания о методах и приемах мошенничества, умение выявлять и предотвращать мошенничество и финансовые преступления, минимизировать финансовые риски и потери, навыки эффективного управления финансами, быстрая реакция на изменения, умения создавать доверие со стороны инвесторов, кредиторов, партнеров и привлекать инвестиции для развития экономики и бизнеса [2]. Следовательно, перед высшим образованием стоит важнейшая цель: подготовить высококвалифицированных специалистов в области финансов, имеющих профессиональную компетентность в сфере финансовой безопасности, способных минимизировать финансовые риски, обеспечить финансовую безопасность на всех уровнях, успешное управление финансовой деятельностью и достижение устойчивого экономического развития.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется важностью для экономического развития страны повышения финансовой грамотности населения в целом, и особенно повышения качества подготовки будущих экономистов в вузе, овладения ими профессиональной компетентностью в сфере финансовой безопасности.

Изложение основного материала статьи. Для специалистов в области экономики и финансов являются профессиональными вызовами современные финансовые инновации и технологии: цифровые платежные системы (мобильные кошельки, электронные деньги, платежные карты с бесконтактной технологией), финансовые роботы и искусственный интеллект, блокчейн-технологии (технологии распределенного реестра данных, применяющиеся в криптовалютах, умных контрактах, цифровых идентификаторах и др.), платформы краудфандинга и краудинвестинга, роботизированное управление активами и т.д., требующие от экономистов глубоких знаний в области финансовой безопасности для предотвращения мошенничества, кибератак и других угроз.

Профессиональная компетентность в сфере финансовой безопасности – это интегральное, комплексное качество личности, включающее знания, умения и навыки, компетенции в области финансовой безопасности, соблюдение требований финансовой безопасности при осуществлении своей деятельности и т.д. Модель формирования

профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе состоит из пяти блоков см. рисунок 1.

Целевой блок						
формирование профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе с учетом ФГОС ВО 3++, профессионального стандарта, социального заказа государства и общества						
Содержательный блок						
<i>Методологическая основа:</i> компетентностный подход, личностно-ориентированный подход, технологический подход, социальный подход, практико-ориентированный подход, деятельностный подход						
<i>Компетенции</i> (универсальные, общепрофессиональные, профессиональные) и гибкие навыки						
<i>Компоненты:</i>						
когнитивный	мотивационный	деятельностный	технологический	коммуникационный	социальный	оценочный
Элективный курс «Финансовая безопасность»						
Модуль «Правовое обеспечение реализации внутреннего контроля в целях финансового мониторинга»		Модуль «Внутренний контроль в целях финансового мониторинга»			Модуль «Автоматизация процессов в целях финансового мониторинга»	
Технологический блок						
<i>Комплекс активных и практико-ориентированных методов обучения:</i>						
тестовые задания, опросы-дискуссии, кейсы, практические задачи и лабораторные работы олимпиадные задания, рефераты, эссе и курсовые работы, веб-технологии и др.						
<i>Практико-ориентированные формы обучения:</i>						
выставка «Образование и карьера в сфере финансовой безопасности»	Международная олимпиада по финансовой безопасности	Международный диктант по финансовой безопасности	Обучающая система - Веб-приложение «Графус» - симулятор проведения финансовых расследований	Всероссийский тематический урок на тему «Финансовая безопасность»		
Критериально-оценочный блок						
<i>Критерии:</i>						
когнитивный	мотивационный		деятельностный	рефлексивный		
Результативный блок						
<i>Уровни сформированности</i> профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов						
высокий		средний			низкий	

Рисунок 1. Модель формирования профессиональной компетентности будущих экономистов в сфере финансовой безопасности в вузе

В основе выполненного исследования выступают труды отечественных исследователей: М.И. Алдошиной [1], Э.Ф. Зеера [3], И.А. Зимней [4], А.М. Митяевой [7], П.И. Образцова [10], Ю.Г. Татура [12], А.В. Хуторского [14] и др.

Важны исследования, рассматривающие «мягкие навыки» в структуре профессиональной компетентности будущих специалистов (И.И. Черкасова, Т.А. Яркова [15]), сущность и возможность формирования в вузе экономической компетентности, экономической культуры, экономической и финансовой грамотности (И.И. Кучеров [10], Н.А. Лукоянова [6], А.М. Митяева [7; 8], Муллер [9], А.Н. Редько [11], И.В. Толмачева [13] и др.).

Целевой компонент модели формирования профессиональной компетентности будущих экономистов в сфере финансовой безопасности в вузе состоит из цели исследования: формирование профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе с учетом ФГОС ВО3++, профессионального стандарта, социального заказа государства и общества. Содержательный компонент модели включает компетенции, гибкие навыки, когнитивный, мотивационный, деятельностный, технологический, коммуникационный, социальный и оценочный компоненты. В технологический компонент модели входит комплекс активных и практико-ориентированных методов обучения. Критериально-оценочный блок состоит из когнитивного, мотивационного, деятельностного и рефлексивного критериев и их показателей. Результативный компонент включает высокий, средний, низкий уровни сформированности различных компонентов исследуемой профессиональной компетентности.

Компетентностный подход при формировании профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности предполагает, прежде всего, содержательное наполнение, знания в сфере финансовой безопасности, финансовой грамотности, как в производстве, деятельности предприятия, так и в обычной жизни, например, знания о страховании, о кредитах, о деятельности финансовых мошенников и т.д. Конечно, сюда же относятся и компетенции, определяемые федеральными государственными стандартами высшего образования.

В структуру данной компетентности входят не только знания, ключевые компетенции, но и метапредметные компетенции, умения, практические навыки. Наряду с компетенциями, особое место в структуре данной профессиональной компетентности занимают гибкие навыки специалистов в сфере финансовой безопасности, к которым мы относим и развитое аналитическое мышление, креативность, этичность, эмпатию, умение работать в команде для достижения единой цели обеспечения финансовой и экономической безопасности, коммуникативные навыки и пр.

Личностно-ориентированный подход предполагает индивидуализацию обучения, учет индивидуальных особенностей студентов, их мотивации, интересов, потребностей при формировании профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности.

Мы опираемся и на технологический подход, который обеспечивает эффективность, доступность и интерактивность обучения, предполагает применение интерактивных технологий: технологии виртуальных тренажеров, он-лайн технологий, кейс-технологий, проектных технологий, симулятивных технологий, тренинговых технологий, игровых технологий, технологий демонстрационного моделирования, технологии дистанционного обучения, веб-технологии, мультимедийные технологии и др.

Например, использование виртуальных тренажеров и симулятивных технологий позволяет моделировать реальные ситуации финансовых рисков, финансовой безопасности, обучать студентов анализировать риски, принимать решения в условиях неопределенности. Применение кейс-технологий эффективно для формирования проблемно-ориентированных умений и навыков, аналитической работе по разбору конкретных жизненных ситуаций, связанных с обеспечением финансовой безопасности.

Игровые, симуляционные и тренинговые технологии позволяют студентам применить полученные знания и умения в условиях, максимально приближенных к реальным.

Социальный подход в нашей модели формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности требует учета потребностей общества в той или иной образовательной программе, установления партнерства с бизнес-сообществом, с предприятиями, финансовыми организациями, регулирующими органами и др., а также вовлечение общественности в процесс подготовки специалиста.

Практико-ориентированный подход в формировании профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности предполагает ориентацию на реальные профессиональные ситуации, активное применение знаний и навыков через решение кейсов, ситуационных задач и др.

Содержательный и технологические компоненты экспериментальной модели предполагают внедрение в образовательный процесс элективного курса «Финансовая безопасность» (модуля из трех дисциплин: «Правовое обеспечение реализации внутреннего контроля», «Внутренний контроль», «Автоматизация процессов в целях финансового мониторинга»), организацию и проведение выставки «Образование и карьера в сфере финансовой безопасности», международной олимпиады и международного диктанта по финансовой безопасности, внедрение в образовательный процесс обучающей системы по проведению финансовых расследований «Графус», проведение Всероссийского тематического урока на тему «Финансовая безопасность».

Комплекс активных и практико-ориентированных методов обучения включает в себя тестовые задания для оценки сформированности компетентности открытого и закрытого типа, опросы-дискуссии, кейсы, практические ситуационные задачи и лабораторные работы для оценки сформированности компетентности, олимпиадные задания международной олимпиады по финансовой безопасности, написание рефератов, эссе и курсовых работ, использование веб-технологий.

Обеспечение стабильности финансовой системы и предотвращение экономических кризисов и угроз: финансовых кризисов, экономических спадов (приводящих к росту безработицы, падению ВВП, сокращению потребительского спроса), инфляции (высокий уровень которой приводит к уменьшению покупательной способности, повышению цен на товары и услуги, негативно сказывается на уровне жизни населения), долговые кризисы (обесценивание национальной валюты, срыв кредитных программ), геополитические конфликты (торговые войны, вооруженные конфликты, санкции и другие геополитические напряжения, приводящие к нестабильности и росту неведения инвесторов), естественные бедствия (землетрясения, ураганы, пожары), приводящие к экономическим потерям и угрозам для стабильности рынков, обуславливают ключевые и актуальные требования к специалистам в области экономики и финансовой, и прежде всего к их навыкам анализа ситуации, оценки рисков и разработки стратегий финансовой безопасности.

Выводы. Эффективность разработанной авторской модели формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности будущих экономистов подтверждена опытно-экспериментальным путем.

Результаты и основные выводы исследования, разработанная структурно-содержательная компетентностная модель формирования компетентности в сфере финансовой безопасности будущих экономистов, могут применяться в процессе подготовки, повышения квалификации и переподготовки экономистов.

Предложенные диагностические задания позволяют дать объективную оценку уровню сформированности профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности будущих экономистов.

Качественно новая профессиональная компетентность в области финансовой безопасности становится особенно востребованной на фоне активно нарастающих угроз кибербезопасности, к которым относят следующие: кибермошенничество (фишинг, скимминг, мошенничество с использованием банковских карт и др.), вредоносное программное обеспечение (мальварь: вирусы, черви, трояны, использующиеся для заражения компьютеров, мобильных устройств и сетей, приводящие к утрате данных, нарушению работы систем и утечке конфиденциальной информации), ДDoS-атаки (атаки на отказ в обслуживании, направленные на перегрузку сетевых ресурсов и отказ в доступе к информационным ресурсам, веб-сайтам или сервисам, а следовательно, снижение производительности и доступности ресурсов), фарминг (фишинг) (атаки, направленные на обман пользователей, предоставление ими своих личных данных, паролей, данных банковских карт и др. путем подделки электронных писем, веб-сайтов или сообщений), утечка данных и нарушение конфиденциальности (незаконный доступ к конфиденциальным данным, утечка информации о клиентах, сотрудниках или компании, нарушение законодательства о защите персональных данных, приводящие к финансовым потерям, ущербу репутации и судебным разбирательствам), кибершпионаж и кибервойны (использование кибератак для разведывательных целей, получения конкурентной информации, воздействия на политические процессы или даже для причинения реального ущерба объектам критической инфраструктуры), сбой в работе критической инфраструктуры (энергетических систем, транспортных сетей, финансовых учреждений, медицинского оборудования).

Литература:

1. Алдошина, М.И. Инновационные практики формирования предпринимательских компетенций в опорном университете / М.И. Алдошина // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – Т. 9. – № 1. – С. 2484-2492

2. Горбунов, А.И. Формирование профессиональной компетентности в области информационной безопасности у будущих экономистов в условиях вузовского образования: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Горбунов Александр Игоревич. – Чебоксары, 2012. – 186 с.
3. Зеер, Э.Ф. Реализация компетентного подхода в профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков, Е.Г. Лопес. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2007. – 129 с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. – 235 с.
5. Кучеров, И.И. Слагаемые финансовой безопасности и ее правовое обеспечение / И.И. Кучеров // Журнал российского права. – 2017. – № 6. – С. 69-79
6. Лукоянова, Н.А. Сущность и структура профессиональной компетентности экономиста / Н.А. Лукоянова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2012. – № 14. – С. 200-208
7. Митяева, А.М. Интерактивные технологии в формировании управленческой компетенции / А.М. Митяева, Е.М. Бабанова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2023. – № 3. – С. 8-14
8. Митяева, А.М. Использование интерактивных методов обучения для развития экономической культуры курсантов военного вуза / А.М. Митяева, Е.А. Кузнецова // В сборнике: научные труды Белорусского гос. экон. универ.: сборник научных трудов. Минск. – 2022. – С. 682-690
9. Муллер, О.Ю. Педагогические условия формирования экономической компетентности студентов педагогического направления / О.Ю. Муллер, А.Н. Боталова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 4. – С. 11-15
10. Образцов, П.И. Особенности формирования компетентностной модели выпускника магистратуры военного вуза в области управления материально-техническим обеспечением подразделений связи в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ / П.И. Образцов, В.С. Шумилин // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 2 (87). – С. 224-226
11. Редько, А.Н. Комплексный подход в оценке экономических знаний и финансовой грамотности студентов Кубанского государственного медицинского университета при освоении общекультурных компетенций / А.Н. Редько, И.С. Лебедева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 4-1. – С. 220-224
12. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 20-26
13. Толмачева, И.В. Оценка (измерение) финансовой безопасности государства / И.В. Толмачева // Материалы Международной научно-практической конференции «Экономическая безопасность государства как один из важнейших факторов стратегического развития экономики Приднестровской Молдавской Республики», Тирасполь, май 2017 года. Тирасполь, 2017. – С. 95-100
14. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64
15. Яркова, Т.А. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т.А. Яркова // Вестник Тюменского государственного университета. – Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2. – № 4. – С. 222-234

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);
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)

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (ПО РОМАНУ А.С. ПУШКИНА «ДУБРОВСКИЙ»)

Аннотация. Одна из проблем современного общества и современной школы – падение интереса к чтению. Современные дети мало читают и много проводят времени в гаджетах. Либо читают по принуждению в рамках школьной программы. Как результат нелюбовь к литературе, непонимание прочитанного. У ребенка складывается восприятие классической литературы как архаической и чуждой интересам человека XXI века. В этой ситуации традиционные уроки литературы оказываются недейственными. Настоящая статья представляет собой методическую разработку цикла уроков по роману А.С. Пушкина «Дубровский», основанную на принципах театральной педагогики. Цель подобной методической разработки – заинтересовать детей творчеством А.С. Пушкина, мотивировать читать, показать, что тексты XIX века вполне созвучны современности.

Ключевые слова: театральная педагогика, урок, литература, творчество А.С. Пушкина, роман «Дубровский».

Annotation. One of the problems of modern society and modern schools is the decline in interest in reading. Modern children do not read much and spend a lot of time on gadgets. Or they read under duress as part of the school curriculum. As a result, dislike of literature, misunderstanding of what has been read. The child develops a perception of classical literature as archaic and alien to the interests of a person of the XXI century. In this situation, traditional literature lessons are ineffective. This article is a methodological development of a series of lessons based on the novel by A.S. Pushkin's "Dubrovsky", based on the principles of theatrical pedagogy. The purpose of such a methodological development is to interest children in the work of A.S. Pushkin, motivate them to read, and show that the texts of the nineteenth century are quite consonant with modernity.

Key words: theatrical pedagogy, lesson, literature, creativity of A.S. Pushkin, the novel "Dubrovsky".

Введение. Одно из новых направлений современной педагогики – театральная педагогика, которую признают универсальной технологией (наряду с другими), формирующей универсальные «компетенции XXI века и способствующей

переориентации образования на «человеческое в человеке» [10, С. 125]. В свою очередь, центральным термином театральной педагогики являются театральные технологии. Ученые подчеркивают значимость данной технологии в условиях реализации федеральных образовательных стандартов: театральные практики способны изменить содержание образования, создают комфортное пространство для творчества и атмосферу взаимодействия учителя и ученика, сплачивают коллектив и способствуют социализации личности ребенка [3, 7].

Необходимость использования театральных технологий на уроке литературы также обусловлена следующими проблемами:

1. Проблема чтения и восприятия читателями художественной литературы как искусства слова. Чтение книг сегодня не является приоритетным видом досуга. Анализ актуального круга чтения обучающихся позволяет сделать выводы об инфантильном или умеренном уровне читательского опыта. Читательская мотивация невысокая, круг чтения состоит, прежде всего, из книг, входящих в школьную программу, чтение редко оставляет глубокий эмоциональный отклик, дети не очень понимают вообще зачем читать. При этом общение по вопросам прочитанных книг носит скорее формальный характер – активной коммуникации со сверстниками не происходит.

2. Современные дети не умеют вдумчиво читать литературные тексты. Не видят детали, которые могут быть крайне важны для понимания смысла произведения. Не умеют выявлять проблемы литературного произведения. Не понимают, как анализировать художественные образы. Иными словами, современный школьник зачастую дискретно, фрагментарно прочитывает авторский текст. Эпизоды представляют собой пастиш: они не соединяются в целостную картину в сознании учащихся. А роль жанра, особенностей композиции и средств художественной выразительности никак не связывается с проблематикой произведения [2]. Поэтому здесь как никогда важна роль учителя. Под его руководством ученик должен пройти путь от первоначального восприятия художественного текста к его глубинному анализу. При этом необходимо учитывать особенности литературного рода и жанра анализируемого произведения. Только в этом случае становится возможным формирование и развитие навыков целостного анализа художественного произведения. Крайне важно научить детей вдумчиво читать, чутко чувствовать авторское слово, уметь проникнуть в замысел писателя.

3. Особенности подросткового возраста. У подростка ведущей деятельностью становится не учебная (как у младшего школьника), а общение. Компания сверстников оказывается приоритетнее школьного урока [8]. Данная особенность школьников снижает желание подростков читать, осмысливать прочитанное. Или приводят к ситуации, когда школьники читают без интереса, из чувства долга. Чтение в этом возрасте может быть скучной обязанностью, но не личностным выбором.

4. Вышеперечисленные факты фиксируют невысокий уровень читательской грамотности современных школьников.

В целом предполагается, что развитый читатель – это тот, кто читает с удовольствием, имеет хороший читательский вкус и рефлексировать над прочитанным. Из этого следует, что важной задачей процесса обучения является стимулировать детей читать, показать, что читать – это модно, увлекательно и современно [12, С. 123]. Кроме того, что читать можно не только в рамках школьной программы: мир литературы безграничен и существует очень много книг, которые могут оказать сильнейшее эмоциональное воздействие, помогут понять окружающий мир и многогранные взаимоотношения между людьми.

Чтобы повысить уровень читательской грамотности, привить любовь и интерес к чтению, была разработана система уроков по литературе по роману А.С. Пушкина «Дубровский», в которой мы применили театральные технологии. Целевая аудитория: учащиеся 6 классов.

Изложение основного материала статьи.

Тема 1. А.С. Пушкин. «Дубровский». История создания романа, тема, идея. Биография персонажа до происходящих событий.

Знакомство с романом начинаем традиционно: с истории его создания, темы и идеи. Здесь ученики совместно с учителем должны сделать выводы, почему Пушкин выбирает а) жанр романа и б) разбойничий роман.

Далее переходим к главному герою. Используем метод «Интервью».

«Интервью» В.Дубровского:

– Как вы можете охарактеризовать отношения в вашей семье?

Владимир: Об отношениях между родителями я могу судить на основе писем моей матери. Они любили друг друга сильно.

– Расскажите о том, как вас воспитывали?

Владимир: Практически не помню, потому что мать умерла очень рано, когда был совсем маленьким. В 8 лет меня отправили в Кадетский корпус, поэтому с отцом не жил.

– Назовите самые яркие моменты из вашего детства?

Владимир: Отец учит меня верховой езде. Мне запали в душу его сильные руки и ласковый голос.

– Опишите ваш образ жизни в Петербурге?

Владимир: Мои занятия были вполне традиционны для людей моего круга: балы, театр, игра в карты.

– Вы сказали, что играете в карты. А часто ли проигрываете?

Владимир: Случается. Не всегда на моей стороне удача.

– Значит, у вас есть долги? А где берёте денег, чтобы их оплатить?

Владимир: Высылает отец.

– А вы задумывались, легко ли отцу так часто высылать вам деньги?

Владимир: Нет, думаю, если бы отец не смог, то и не высылал. А так куда ему ещё тратить деньги, ведь я его единственный сын.

– У вас есть друзья?

Владимир: приятелей много, а друзей у меня, скорее всего, нет.

– Мечтаете ли вы о чем-нибудь?

Владимир: Мечтаю. Хотел бы удачно жениться: это для меня шанс поправить мое состояние.

– Что вы почувствовали, когда узнали о болезни отца?

Владимир: Я испугался, что отец может умереть. Кроме того, я винил себя за то, что не поинтересовался, почему отец так долго не пишет.

Вывод: Дубровский получил воспитание типичное для дворянских детей той эпохи. Он обладает как положительными человеческими качествами (ему свойственна доброта, любит отца), так и отрицательными (честолюбив, привык жить ради своего удовольствия, не видит, что отцу тяжело высылать деньги).

Учитель: Итак, мы видим, что жизнь ставит проблемы перед нашим героем. Сформулируйте их.

Дети: Отсутствие средств к существованию.

Учитель: Давайте посмотрим, какой поступок совершает герой, чтобы решить данную проблему?

Дети: Становится разбойником.

Учитель: Согласитесь ли вы со следующим утверждением: Владимир Дубровский становится разбойником, потому что хочет «заработать» денег?

Дети: соглашаются или не соглашаются.

Перечисленные выше вопросы помогают составить характеристику Владимира Дубровского, так как раскрывают характерные отличительные качества персонажа: воспитание и образование, взаимоотношения в семье, отношения с отцом, увлечения, занятия, черты характера, мечты, цели.

Тема 2. История любви Владимира и Маши. Образ главного героя Методы режиссуры урока.

Цель урока: проанализировать взаимоотношения героев и попытаться реконструировать авторский замысел.

Этапы урока: в таблице представлены этапы традиционного урока и урока с учетом методов режиссуры урока.

Традиционный урок	Урок-сценарий
Организационный момент	Экспозиция-мотивация
Этап проверки домашнего задания	Завязка
Этап объяснения нового материала	Развитие действия-события урока
Этап проверки понимания учащимися нового материала	Кульминация
Этап закрепления нового материала. Рефлексия	Развязка-подведение итогов
Этап информации учащихся о домашнем задании	Эпилог с послесловием

I. Экспозиция-мотивация.

Метод «Займи позицию». В начале урока каждый ученик определяет свою позицию «Дубровский – герой или разбойник». Тем самым дети разделяются на две команды. Далее обсуждение в группе выбора позиции учащихся. Используется метод «групповой рассказ».

II. Завязка.

– Зачем Дубровский проник в дом Троекурова? (Мотив Дубровского – месть Троекурову).

– Как вы считаете, был ли этот поступок Владимира обусловлен только чувством мести? Аргументируйте свой ответ, опираясь на текст.

Маша и Дубровский: что чувствует Маша по отношению к главному герою? Меняется ли ее отношение по мере развития действия? При ответе на данные вопросы используем раскладку «Развитие отношений Маши и Дубровского» (записывается кадр и чувства главной героини).

Кадр 1. Дефорж появляется у Троекуровых (Маша не обратила внимание).

– Почему девушка сначала не заметила молодого учителя? (представитель другого сословия).

Кадр 2. Дефорж убивает медведя (отношение Маши и в корне меняется: она привыкла, что все боятся жестокого отца и его шуток, поэтому не ожидала решительного поступка от обыкновенного учителя французского).

Прием «Вопросы автору»: Почему вы сразу не раскрыли тайну Дефоржа?

III. Развитие действия-события урока.

Кадр 3: Свидание в саду (Маше было приятно, но отказывает Дубровскому).

– очевидно, что Дубровский влюбился в Машу. Однако не предал ли он этим память отца? Ведь, получается, что он отказался от мести.

IV. Кульминация.

Кадр 4. Маша узнает, что Дефорж – это Дубровский (Реакция: пугается, плачет).

– Анализ монолога-признания Дубровского. Причина, по которой Владимир отказывается от мести? («Я отказался от мщения как от безумства»).

Кадр 5. Узнает о решении отца выдать ее за Верейского (Маша: встречается с Дубровским и соглашается на брак с Верейским от безвыходности).

V. Развязка-подведение итогов.

Кадр 6. Венчание (после венчания отказывается бежать с Дубровским).

«Лист-досье» на Машу Троекурову.

Маша испытывает противоречивые чувства. С одной стороны, она понимает, что Владимир рядом, он оказался честным человеком, искренне ее любит, хочет, чтобы она была с ним. С другой стороны, верность долгу и только что данному в церкви обету.	Факт: Маша отказывается бежать с Дубровским после венчания с князем Верейским. Как: твердо, уверенно. Цитата: «Я согласилась, я дала клятву, – возразила она с твердостью, – князь – мой муж, прикажите освободить его и оставить меня с ним. Я не обманывала. Я ждала вас до последней минуты».
---	--

Если я уйду с Дубровским,

то (+) я не буду женой человека, который мне ненавистен;

но (–) я нарушу обет, данный перед Богом

Если я не уйду с Дубровским,

то (+) я не нарушу обет, данный перед Богом,

но (–) я навсегда останусь с нелюбимым мне человеком и у меня не будет права на счастье.

Вывод: Маша – единственный персонаж, который смиряется со своей судьбой. Верность данному обету важнее для нее личного счастья.

VI. Эпилог с послесловием.

Прием «Вопрос персонажу»:

– Маша, почему ты отказалась от свободы, даруемой Дубровским?

– Владимир, какое решение вы принимаете в конце романа и почему?

– Изменилась ли ваша позиция, которую вы заняли в начале урока. Метод «Займи позицию». Возможно, позиция изменилась.

Прием «Вопросы автору»:

– Можно ли по развязке понять, какова авторская позиция, его отношение к героям?

– Почему роман не закончен?

– Отличается ли Ваш главный герой от других героев-разбойников?

Выводы: Подлинная любовь означает отказ от мести, человечность должна победить чувство мести и ненависть.

Тема 3. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". Противостояние Владимира и Троекурова. Роль второстепенных персонажей. Карта эмпатии «Что заставило Дубровского стать разбойником?».

Цель урока – охарактеризовать главного героя, его внутренний мир, понять и проанализировать поступки героев; выявить приёмы, которыми автор создает образ героя.

I. Организационный момент. Введение понятия «эмоциональный интеллект» (ЭИ – совокупность навыков и способностей человека понимать эмоции, стремления, мотивы и желания других людей как свои собственные).

II. Работа по теме урока.

1. Обсуждение главы VI.

Цель обсуждения: понять и описать своими словами чувства и мотивы поступков героев.

Например, прийти к пониманию и выражению учениками чувств Дубровского в тот момент, когда у него жестоко отнимают родной дом. Дети должны описать, что за страшные мысли возникали в его голове, к какому решению в тот момент пришел герой.

Или объяснить страшный и странный, на первый взгляд, поступок кузнеца, погубившего людей и спасшего животное.

2. Обсуждение главы VII.

Цель обсуждения: выявить мотивы, которые побудили Владимира Дубровского возглавить шайку разбойников. На основе текста романа раскрыть отношение, которое сложилось к разбойникам у местных жителей. Высказать предположения, почему разбойники обходили стороной имение Троекурова.

3. Работа с иллюстрациями.

Работа в группах: обсуждение иллюстрации Д. Шмаринова «Пожар в усадьбе Дубровского».

Комментарии. Тонко передается ощущение тревоги, которой охвачены все персонажи. Дубровский – впереди, в длинном черном пальто Он словно оцепенел. Смотрит на пылающий дом. В его скорбной позе, застывшем взгляде – трагедия. Этот дом – часть его самого. Дубровского держит под руку пожилая сгорбленная женщина. Это няня. Возникает ощущение, что она плачет. Кажется, если мы внимательнее приглядимся к ее лицу, то увидим слезы. Позы и лица остальных также дают нам понять, что произошла настоящая трагедия. Лица героев напряжены, полны боли. Пожар остается где-то в стороне.

III. Закрепление изученного материала.

– Вызывает ли Дубровский у вас сочувствие? Оправдываете ли вы его поступок?

– Развитие речи: магическое «если бы» – написание фанфика (продолжение произведения).

Выводы. Театральные технологии способствуют активному вовлечению школьников в учебный процесс, воспитанию умного и вдумчивого читателя – умеющего воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное. У школьников не только появляется возможность неоднозначного толкования произведения, но и вырабатывается способность публичного выступления и умения высказать свою позицию живой, незаученной речью. У современного учителя также возникает потребность в технологиях «организации внимания класса и каждого ученика, методики поддержания творческой дисциплины и порядка на уроке» [10, С. 8]. Театральные технологии позволяют учителю не просто транслировать информацию, а дают возможность почувствовать себя талантливым человеком, который готов экспериментировать и учиться всему новому вместе с детьми. Он с интересом погружается в материал и с помощью новых приемов развивает в ребенке стремление делать открытия новых знаний путем проб и ошибок – и в целом повышает эффективность урока. Образовательный процесс строится не столько вокруг предметного содержания, сколько опирается на особую личностно-смысловую включенность учителя, что ведет к расширению его профессиональных компетенций.

Литература:

1. Антонова, О.А. Школьная театральная педагогика как социально-культурный феномен: дисс.д-ра пед. наук: 13.00.05 / Ольга Александровна Антонова. – Санкт-Петербург, 2006. – 382 с.

2. 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. – URL: file:///C:/Users/User/Downloads/doc-nmc58-20220610101638.pdf (дата обращения: 1.11.2024)

3. Букатов, В.М. Театральные технологии в гуманизации процесса обучения школьников: диссертация доктора пед.наук: 13.00.02 / Вячеслав Михайлович Букатов. – Москва, 2001. – 376 с.

4. Ершов, П.М. Общение на уроке, или режиссура поведения учителя / А.П. Ершова, В.М. Букатов. – М.: МПСИ: Флинта, 1998. – 334 с.

5. Задорина, О.С. Проектирование урока в соответствии с принципами педагогической режиссуры / О.С. Задорина // Педагогическая наука в школе. – 2014. – № 4. – С. 162-170

6. Задорина, О.С. Сущность и принципы педагогической режиссуры / О.С. Задорина // Образование и наука. – 2010. – № 7(75). – С. 46-55

7. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики / М.О. Кнебель. – М.: Искусство, 1976. – 156 с.

8. Лебедева, О.В. Социально-психологический портрет современного школьника / О.В. Лебедева, Ф.Н. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2022. – № 3. – Т. 10.

9. Осиянова, О.М. Театральная технология в образовательном процессе высшей школы: лингводидактический аспект / О.М. Осиянова, М.С Кононова // Вестник Оренбургского университета. – 2019. – № 4(222). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralnaya-tehnologiya-v-obrazovatelnom-protse-sshe-vysshey-shkoly-lingvodidakticheskiy-aspekt/viewer> (дата обращения: 1.11.2024)

10. Стаина, О.А. Вместо предисловия. Театральная педагогика в контексте современных требований к дополнительному образованию детей / О.А. Стаина // Театральная педагогика: условия реализации, проблемы, стратегия развития: материалы Всероссийской научной конференции. Екатеринбург 19 января 2018 г. – Екатеринбург, 2018. – 254 с.

11. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский. – М.: АСТ, 2021. – 704 с.

12. 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

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);

магистрант Милинская Анастасия Александровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Сокол Мария Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«НГТУ имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород)

АГРЕССИВНЫЙ ПОДХОД ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается негативное влияние агрессивного подхода учителя на проявление творческих успехов подростков во время процесса обучения. Предметом исследования выступил набор компетенций, который применяет педагог во время обучения подопечных. В ходе исследования поставленной цели предстояло проанализировать задачи дисциплины «Актерское мастерство»; выявить основной набор компетенций учителя; изучить особенности и проблемы применения агрессивного воздействия на подростков; определить особенности, которые важны при работе с подростками в рамках творческого развития личности. В статье предложены альтернативные агрессивному подходу варианты взаимодействия со студентами.

Ключевые слова: театральная педагогика, актерское мастерство, подростковый возраст, тренинг, мышечный зажим, стресс, ненасильственное общение.

Annotation. The article deals with the impact of a teacher's aggressive influence on the achievement of creative success of adolescents during training. The purpose of this work is to study this activity in teaching acting. The subject of the study was a set of competencies that are used by the teacher during the training of students. In the course of researching the goal, it was necessary to consider the tasks of the discipline "Acting"; core set of teacher competencies; study the features and problems of using aggressive influence on adolescents; identify features that are important when working with teenagers as part of creative personality development. The article proposes alternative options for approaching interaction with students.

Key words: theater pedagogy, theater acting, adolescence, training, muscle tension, stress, nonviolent communication.

Введение. Театральная педагогика – это современная ветвь педагогики, которая возникла на стыке с театром и подразумевает привнесение театральных техник в педагогический процесс, с одной стороны, а с другой, – рассмотрение самого театра в педагогическом ключе (например, как средство воспитания, формирования мировоззрения, ценностной системы). В первом случае образовательный процесс становится увлекательным, строится по законам импровизационной игры. Подобная методика способствует тому, что ребенок осмысливает себя и окружающий мир, формируются эстетические идеалы и моральные принципы [3, С. 10].

Отсюда вытекает, что задача педагога – максимально простым языком, при помощи различных техник и тренингов, знакомить ребенка с внешним миром. Позволять ему изучать этот мир, интегрировать себя в предлагаемые обстоятельства и познавать грани (мира). Это один из самых мягких способов, который позволяет увидеть свое «Я» относительно окружающей действительности.

В подростковом возрасте у детей начинается активный период познания себя, своих возможностей. Они узнают мир ближе, «пробуют почву», примеряют на себя разные роли. В этот момент особенно важно не дать ребенку замкнуться в себе, укрепиться в неуверенной позиции. Опять же нам на помощь приходит актерское мастерство. Это отличный инструмент для решения вышеописанных задач. Однако оно требует хорошей дисциплины и исполнительности. Зачастую преподаватели ставят главный акцент именно на этих аспектах. Отсюда появляется излишняя агрессия, твердый подход, требовательность. Для неподготовленной психики это может нанести большой вред.

Изложение основного материала статьи. «Актерское мастерство – индивидуальное и сокровенное средство, помогающее нам проявить себя с лучшей стороны» [1, С. 10].

Задача театрального педагога – комплексно подойти к развитию личности обучающегося. Отметить его слабые и сильные стороны, особенности. Важно побудить подростка к творческой инициативе, позволить ему самостоятельно проявляться. В то же время, если педагог не является профессионалом своего дела, это не только тормозит процесс развития, но еще и вредит дальнейшему становлению творческой личности.

Рассмотрим проблемы, которые могут возникнуть при агрессивном подходе в преподавании:

1. Подросток будет стараться заслужить похвалу, чтобы избежать осуждения;
2. Ребенок будет воспринимать метод «кнута» нормальным и единственным возможным;
3. Такой метод преподавания может спровоцировать зажимы;
4. Подросток может перенять такую манеру поведения.

Обратимся к последнему пункту. Ребенок входит в агрессивное поведение, в первую очередь, научением. Как правило, театральный педагог при длительном контакте с подопечным становится для него близким человеком, почти родителем. Это нормальное чувство практических в любых театральных студиях. Не зря в театральных ВУЗах так чтут мастера.

Это лишь укрепляет мнение о том, что педагог должен быть положительным примером. Зачастую можно наблюдать, что педагоги актерского мастерства выбирают «метод кнута» как основу обучающего процесса. Очень просто проследить его эффективность: например, повышение голоса дает мгновенный результат. И, казалось бы, а что в этом плохого?

Отсюда мы переходим к следующей проблеме: «метод кнута» становится нормальным. Со временем подросток привыкает к такому типу реакции. Он даже может провести параллель, что сразу после эмоционального всплеска педагога его похвалят. В современной практике попадаются примеры того, что обучающиеся говорят на подобные – абсолютно некомпетентные, – высказывания от педагога, примерно следующее: «Ну, заслужили, а как иначе».

Хочется отметить, что театральную деятельность применяют в качестве практики, которая направлена на социализацию агрессивных учеников.

Не менее эффективной была педагогическая работа по воспитанию и образованию «трудновоспитуемых» подростков в школе имени Ф.М. Достоевского (1920-1925 гг.). Педагогический принцип директора ШКИД В.Н. Сороки-Росинского

заключался в цепочке: «для детей труд воплощается в игре, всякая детская самостоятельность носит игровой характер, следовательно, то, что делали педагоги ШКИД, это и есть трудовое воспитание» [6, С. 105-106].

Перед нами отличный пример социально-театральной практики.

Еще одной явной проблемой становится стремление похвалу. Опять же, можно задуматься о положительном эффекте: ребенок будет стремиться делать лучше, творчески расти и развивать свои способности. Но какой ценой? Театральные факультативы, в первую очередь, должны готовить подростков к жизни. Мы говорим про здоровую коммуникацию, нестандартное мышление, адаптацию к предлагаемым обстоятельствам. В этом же случае, уже взрослый человек, опираясь на прошлый опыт, будет стараться заслужить похвалу.

И, конечно, зажимы – реакция на стресс. Парадокс, не правда ли? Ведь задача театрального педагога заключается в том, чтобы снять все блоки с ребенка. Дать ему возможность раскрепоститься и проявиться. Мир в целом препятствует излишней проявленности. Где как не на актерском мастерстве позволять это делать? Ведь это важно – полностью раскрепостить ребенка и увидеть в нем те самые уникальные черты, которые есть в каждом человеке. Подтолкнуть его на знакомство с ними, указать верный путь на развитие.

Но слишком часто приходится наблюдать обратное. Вместо того, чтобы научить ребенка чувствовать и проживать, ему еще и навязываются клише. Самый банальный пример: когда нам хорошо – мы смеемся, когда плохо – плачем. На разных конкурсах чтецов можно наблюдать, как замученные дети поднимаются на сцену с натянутой улыбкой – и поставленными движениями.

Будем честными, подростки не всегда готовы к самостоятельному анализу. Им проще присоединиться к чужому мнению, присвоить себе чьи-то установки. Тут опять становится важна роль педагога: помочь разобраться в ощущениях, эмоциях, не «тушить» их.

Не зря есть отличная фраза, которая подходит для занятий актерским мастерством: «голову оставьте дома». А агрессия педагога как раз и загоняет детей в интеллектуальный анализ, проще говоря, «в голову».

В очередной раз стоит подчеркнуть необходимость именно снижения интеллектуального анализа, возвращения их к ощущениям, чувствам, эмоциям. Важно научить детей строить образы, давать раскрыться, импровизировать, играть, дурачиться. Это позволяет личности развиваться в полной мере.

Основными задачами дисциплины «Актерское мастерство» являются: обучение, развитие и воспитание. Последнее включается в себя воспитание личностных качеств, необходимых в данной профессиональной деятельности – трудолюбия, творческой активности, ответственности, силы воли [5, С. 8].

Тогда созревает вопрос: как под давлением может развиваться здоровая тяга к тому, чтобы вообще что-то делать?

Именно педагог должен способствовать подпитыванию интереса ребенка к изучению. Безусловно, это касается не только начального этапа. Мы уже говорили о том, что детям проще выбрать чужое убеждение и возвести его в абсолют, нежели проанализировать ситуацию самостоятельно. Поэтому при негативном влиянии на ребенка или других форс-мажорных обстоятельствах, педагог будет являться неким фонарем, на свет которого сможет выйти подросток, если заблудится.

Снова вспомним про агрессию, которая несет в себе обратный эффект. Она отталкивает, вызывает отторжение. Часто талантливые дети прекращают заниматься творчеством, потому что какой-то преподаватель сказал им, что это не их путь. На выходе мы будем видеть нереализованных взрослых с незакрытыми потребностями.

Почему педагогу не поменять свой подход и начать использовать такие приемы, которые будут помогать выстраивать доверительные отношения и способствовать плодотворной работе подростка. Например, положительное подкрепление — событие, которое совпадает с каким-либо действием и ведет к увеличению вероятности повторного совершения этого действия [7].

При этом подходе педагог не должен прибегать к недовольству или агрессии при совершении подростком действия, которое ему не нравится. Наоборот, он должен научиться добавлять в спорную ситуацию что-то положительное или благотворное. Это может быть реакция или физическое действие.

Как это поможет? Американский психолог Беррес Скиннер ввел такое понятие как «оперантное обусловливание». Основная идея заключается в том, что последствия поведения определяют, повторится ли это поведение снова. То есть, позитивно подкрепляемое поведение усиливается, в то время как правильно (важно подчеркнуть) наказуемое поведение становится слабее.

Положительное и отрицательное подкрепление имеет одну и ту же цель: повышение вероятности повторения поведения в будущем. Безусловно, методов несколько и их применение друг от друга отличается. Положительное подкрепление добавляет что-то, что усиливает поведение, в то время как отрицательное что-то устраняет.

Например, педагог не будет задавать домашнее задание, если подростки придумают рабочий этюд во время учебного процесса. В данном случае это является примером положительного подкрепления. Отрицательное же подкрепление предполагает задержать детей в студии до того момента, пока они не покажут качественную наработку.

Рассмотрим пример, который можно наблюдать повсеместно. Преподаватель задает задание на дом, но ученики его стабильно не выполняют по разным причинам. В какой-то момент у педагога подключается критика: он ругает студентов за их отношение к выполнению домашней работы. Вместо этого преподавателю следовало бы подкреплять тех, кто всё же систематически приносит выполненное задание. Ведь получается, что внимания удостоились те, кто не приложил никаких усилий, а те, кто старались, остались в тени.

Представим, что преподаватель так и поступил. В следующий раз он использует публичную похвалу каждый раз, когда принимает выполненное задание. Это не только позволит улучшить обстановку в рабочем пространстве, но и поможет стимулировать на выполнение домашнего задания тех, кто до этого «отсиживался в углу».

Также хочется предложить в целом применять в своей коммуникации с подростками принцип ненасильственного общения. Основателем этого метода – Маршал Розенберг.

Педагог ежедневно общается с учениками, родителями и другими преподавателями. Коммуникация, чаще всего, происходит у всех на виду. Если преподаватель будет использовать ненасильственное общение в своей постоянной практике он, как минимум, станет примером для подражания.

«Понятие “ненасильственное воспитание” подразумевает взаимодействие взрослого и ребенка, основанное на отрицании насилия, позитивной открытости воспитателя, признании ценности личности воспитанника, обеспечении субъективной свободы выбора в деятельности, безопасности и уверенности в благоприятном исходе любых обстоятельств. Такое взаимодействие помогает успешной социализации и развитию позитивной «Я-концепции» детей, сохраняет здоровье, устанавливает психологическую атмосферу, основанную на положительных эмоциях» [2].

Такой подход поможет наладить связь между педагогом и учеником. При наличии конфликтной ситуации, каждый сможет открыто, во-первых, высказать свою точку зрения, во-вторых, спокойно принять аргументы противоположной стороны. Практика показывает, что после этого проблемы решаются сами собой.

Хочется предположить, что ненасильственное общение в мировой концепции можно считать витком для развития нового мировоззрения. Это напрямую формирует жизненную позицию студента, который наблюдает за значимой фигурой (преподавателем), частично перенимая её поведение.

Ненасильственное общение будто даёт сигнал: «ты в безопасности, я тебя понимаю и принимаю». Это способствует тому, что студенты с большим интересом начинают раскрыть свой внутренний мир, познавать новые грани себя.

Обращаясь к настоящему времени, такой подход очень актуален. Ведь не так давно Правительство сделало акцент на развитии творческих способностей подрастающего поколения. Указ Президента РФ «в рамках национальной цели «Возможности для самореализации и развития талантов»: формирование «эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся» [8] – тому прямое доказательство.

Выводы. Таким образом, крайне важно находить корректный подход к своим ученикам. Театральная педагогика намного ближе соприкасается с подопечными, так как тут идет более глубокая работа. В данном случае педагог затрагивает и чувства, и ощущения, и эмоции. Нужно относиться бережно к этим знаниям возможности доступа к таким «потаянным местам». Главная цель здесь – помочь, направить.

В противном случае, мы сможем наблюдать негативный эффект от такого подхода к преподаванию. Это напрямую повлияет на раскрытие природного творческого потенциала. У подростка начинают формироваться неверные внутренние ценности относительно своего «Я», а также искривленная картина мира.

Эмпатия, наблюдательность, наблюдательность, уравновешенность и навык ненасильственного общения – одни из немногих компетенций, которыми должен обладать театральная педагог. Это подарит ребенку, как минимум, возможность познать себя, раскрыть и полностью проявиться в мире, оставаясь психологически здоровым и уверенным в себе человеком.

Литература:

1. Бартоу, А. Актерское мастерство. Американская школа / А. Бартоу. – Альпина нон-фикшн, 2021. – 503 с.
2. Бельшева, О.И. Психолого-педагогические условия ненасильственного воспитания младших подростков в системе деятельности классного руководителя: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Бельшева Ольга Ивановна. – Сургут, 2005. – 274 с.
3. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики / М.О Кнебель. – М.: Искусство, 1976. – 156 с.
4. Косинец, Е.И. Театральная педагогика в современной школе / Т.А. Климова, А.Б. Никитина // Искусство. Все для учителя! – 2012. – №8. – С. 2-6
5. Куценко, С.Ф. Мастерство актера: от первых уроков к дипломному спектаклю / Т.Н. Куценко. – Ярославль: ЯГТИ. – 2014. – 115 с.
6. Макаренко, А.С. Собрание сочинений в четырех томах / А.С. Макаренко. – М.: Правда. – № 2. – 1987. – 544 с.
7. Прайор, К. Не рычите на собаку! Книга о дрессировке людей, животных и самого себя (on't Shoot the Dog: The New Art of Teaching and Training) / К. Прайор. – М.: Бомбора, 2017. – 256 с.
8. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» № 474 [от 21.07.2020]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726>
9. Фильченкова, А.Д. Исторический аспект развития школьных театров / А.Д. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2023 – № 2. – Т. 11.
10. Фурсова, Е.Г. Театральные технологии в образовании с применением актерской техники (это интересно и просто, если знать, как) / Е.Г. Фурсова. – Москва; Берлин: Директмедиа, 2021. – 170 с.

Педагогика

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Крылова Татьяна Валентиновна

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

кандидат педагогических наук, доцент Кабанова Лидия Александровна

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

К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОМ ВЫГОРАНИИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. От эмоционального выгорания не застрахован ни один человек так как текущий ритм жизни практически не оставляет время на полноценный отдых. Но в силу специфики работы, те или иные представители профессий более склонны к профессиональному выгоранию. Основу эмоционального выгорания составляет дисбаланс внешних требований к педагогу и его собственных внутренних ресурсов. В качестве ресурсной базы восстановления энергетического баланса, может служить неправильно организованный отдых и личностные особенности человека. В статье обозначены основные факторы эмоционального выгорания, сформулированы основные рекомендации педагогам и руководителям образовательных учреждений, которых необходимо придерживаться с целью профилактики эмоционального выгорания. Авторы сформулировали ряд факторов общего характера, которые способствуют эмоциональному выгоранию педагогов: интенсивная нагрузка, рутинные задачи, бюрократия, временные задачи. Далее авторами выделены группы психологических ресурсов, которые требуют постоянного внимания: внутриличностные ресурсы и средовые ресурсы. В статье были сформулированы рекомендации для педагогов и для руководителей образовательных учреждений, которые необходимо использовать в качестве профилактики эмоционального выгорания. Авторами также отмечается необходимость исследования факторов как сниженное чувство собственного достоинства и высокий уровень требований к себе.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, факторы эмоционального выгорания, средовые ресурсы, внутриличностные ресурсы.

Annotation. No one is immune from emotional burnout, since the current rhythm of life leaves virtually no time for proper rest. But due to the specifics of the work, certain representatives of professions are more prone to professional burnout. The basis of emotional burnout is the imbalance of external demands on the teacher and his own internal resources. Improperly organized rest and personal characteristics of a person can serve as a resource base for restoring the energy balance. The article identifies the main

factors of emotional burnout, formulates the main recommendations for teachers and heads of educational institutions, which must be followed in order to prevent emotional burnout. The authors formulated a number of general factors that contribute to emotional burnout of teachers: intense workload, routine tasks, bureaucracy, temporary tasks. Further, the authors identified groups of psychological resources that require constant attention: intrapersonal resources and environmental resources. The article formulated recommendations for teachers and heads of educational institutions, which should be used as a preventive measure against emotional burnout. The authors also noted the need to study factors such as reduced self-esteem and high levels of self-demand.

Key words: emotional burnout, factors of emotional burnout, environmental resources, intrapersonal resources.

Введение. От эмоционального выгорания не застрахован ни один человек так как текущий ритм жизни практически не оставляет время на полноценный отдых. Но в силу специфики работы, те или иные представители профессий более склонны к профессиональному выгоранию. В профессиях, построенных на взаимодействии с другими людьми возникает большой риск эмоционального выгорания снижающих эффективность профессиональной деятельности и качество жизни его обладателя [9]. Учитывая то какой вред наносит эмоциональное выгорание личности педагога и качеству его деятельности, насколько оно заразно для окружающих, изучение данной проблемы с целью разработки профилактических мер, снижающих угрозу возникновения выгорания, является особо актуальным.

Во-первых, основу эмоционального выгорания составляет дисбаланс внешних требований к педагогу и его собственных внутренних ресурсов, а точнее нежелание концентрироваться на рабочем моменте и понимание того, когда этот дисбаланс уже наступил.

Во-вторых, в качестве ресурсной базы восстановления энергетического баланса, может служить неправильно организованный отдых и личностные особенности человека.

Цель написания статьи – обозначить основные факторы эмоционального выгорания, сформулировать различные точки зрения ученых на проблему эмоционального выгорания.

В работе были поставлены следующие задачи:

– сформулировать основные рекомендации педагогам и руководителям образовательных учреждений, которых необходимо придерживаться с целью профилактики эмоционального выгорания.

Изложение основного материала статьи. Основные методологические принципы, лежащие в основе исследования базируются на фундаментальных положениях российских и зарубежных специалистов в области изучения феномена эмоционального выгорания в профессиональной деятельности, а именно Н.Е. Водопьяновой, В.В. Бойко, Э.Ф. Зеера, В.Е. Орла, Г. К. Маслач, Фрейденберга, Е.С. Старченковой [3, 1, 7, 8, 6].

Наиболее значимыми в определении факторов, вызывающих эмоциональное выгорание педагогов в профессиональной деятельности стали труды Н.Е. Водопьяновой, В.В. Бойко, Е.С. Старченковой [3, 1].

Не смотря на разнообразие понимания этого понятия, эмоциональное выгорание в общем контексте можно определить как дисбаланс между нагрузкой и ресурсами.

Особую роль в формировании и развитии эмоционального выгорания играет отношение общества к нему. Педагог сейчас защищен очень слабо. Можно привести много примеров негативного отношения к педагогу со стороны родителей и их обучающихся. Несовместимость этой роли, которую играет педагог в развитии отдельного человека и государства в целом о оценке его статуса обществом также ведет к эмоциональным срывам и эмоциональному выгоранию в педагогической среде.

Взяв за основу факторы выгорания в теориях В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [1, 2]. Авторы сформулировали ряд факторов общего характера, которые способствуют эмоциональному выгоранию педагогов:

- интенсивная нагрузка, (неправильное распределение учебной нагрузки, совещания, режим многозадачности);
- рутинные задачи (выполнение одних и тех же рутинных дел, в особенности если преподаватель не видит смысла в выполнении этих дел);
- бюрократия (много бумаг, много журналов, много персон надо обойти, что бы получить одну подпись на документ);
- временные задачи (сам учебный процесс очень интересен, но занимает при этом огромное количество времени);

К дополнительным факторам можно отнести конфликтный коллектив, вмешательство коллег и родителей, снижение чувство собственного достоинства, ненормированный рабочий день.

Дисбаланс требований и ресурсов провоцируют профессиональные и личностные факторы. Данные факторы можно рассматривать как особенности эмоционального выгорания педагогов они связаны со спецификой профессиональной деятельности. В исследованиях также отмечается, что стоит учесть и гендерные различия в структуре преподавательского состава, а также психические особенности педагога. В педагогическом составе школ большинство педагогов женщины, а они более предрасположены к эмоциональному выгоранию чем мужчины. Так же стоит отметить, что некоторые характерные черты педагогов особенно подвержены эмоциональному выгоранию. Например, это педагоги-перфекционисты, люди с высокой тревожностью, люди, которые зависят от мнения других.

Но в то же время ряд ученых отмечают, что в «структуре эмоционального выгорания» можно выделить ряд личностных, поведенческих и социальных переменных, которые составляют «устойчивость» к стрессовым ситуациям и эмоциональному выгоранию. Данные ресурсы человек стремится сохранить и защитить, а при их недостаточности инвестировать в них. Авторами принято выделять две группы психологических ресурсов, которые принято постоянно пополнять. Первая группа это внутриличностные ресурсы: здоровье, жизненный опыт, профессионализм, саморазвитие и внимание к себе, вдохновение и творчество, новые смыслы в работе и жизни, нравственные убеждения и ценности, физические, социальные и профессиональные навыки. Вторая группа – это средовые ресурсы. Группу средовых ресурсов могут составлять следующие условия: тишина, свежий воздух, доверительное общение, благодарность окружающих, поддержка близких, взаимодействие с питомцем и т.д.

Если говорить о рекомендациях по решению эмоционального выгорания среди педагогов, то рекомендации следует давать не только самим педагогам, но и профессиональным образовательным учреждениям, осуществляющим подготовку педагогических кадров и руководителям педагогических коллективов.

Очень важно и целесообразно использовать программы дополнительного образования для профилактики эмоционального выгорания. Среди них такие программы как: онлайн обучение на образовательной платформе «Нетология», курсы «Психология управления эмоциями» или «Как изменить привычки и повысить качество жизни», различные программы дополнительного образования ведущих университетов.

Для профилактики эмоционального выгорания педагогам можно также предложить следующие общие рекомендации: выполнять дыхательные упражнения, проходить медитацию, заниматься саморазвитием, освоить тайм -менеджмент, и менять установки к перемене мест [10].

При реализации управленческих компетенций руководителю образовательного учреждения следует дать следующие рекомендации:

- провести анализ организационной структуры и должностных инструкций с целью выявления дублирования функций. Если дублирование функций будет выявлено и устранено, то это поможет снизить уровень конфликтности в коллективе;
 - разработать понятную систему стимулирования труда, построенную на основе компенсационного пакета;
 - проводить постоянный мониторинг нагрузки педагогических работников для ее регулирования;
 - больше уделять время отбору персонала для привлечения в педагогический коллектив педагогов с низким уровнем конфликтности;
 - осуществлять политику «открытых дверей», что бы каждый сотрудник мог подойти к руководителю со сложным вопросом;
 - внедрить промежуточный контроль по работе с документацией; Это позволит избежать стрессовых ситуаций из за нарушения сроков работы с ней;
 - рассматривать функцию контроля как знак проявления внимания к самому работнику, к результатам его труда;
 - информировать педагогический коллектив о поставленных целях и предстоящих мероприятиях.
- Повышение управленческих компетенций руководителя образовательного учреждения позволит понизить уровень конфликтности в коллективе, приблизить позитивные ожидания от педагогической деятельности к действительности. Повысить мотивацию к труду.

Выводы. Для дальнейшего исследования наиболее интересными факторами, оказывающими влияние на появление и развитие эмоционального выгорания в педагогической деятельности были определены:

- сниженное чувство собственного достоинства. Человек неудовлетворен своим статусом, он раздражен, ненавидит всех кто более успешен. Чужие достижения принижаются и считаются случайными. А собственная невозможность достичь столь же высокого результата объясняется либо нахождением внешних причин не дающих достичь желаемого, либо отсутствием личного интереса и желания достичь цели. По причине сниженного самоуважения человек становится трудоголиком, перфекционистом. У него является высокая мотивация всегда сделать лучше, чем другие. Если поставленная цель не достигнута или полученный результат ниже желаемого может следовать негативная реакция: уход в депрессию, закрытость от других, поиск виновного и проекция на него своих неудач;
- высокий уровень предъявления к себе требований соответствия образу и роли педагога. Бывает так, что педагог хочет быть образцом «настоящего» педагога, стать для всех примером и рассматривает свою работу как великую миссию и сверхзадачу. Такое отношение к себе и к работе, вклад в работу не соответствует отдаче от нее. И вне работы такой человек как правило несчастлив. На разных ступенях образования один и тот же фактор может проявляться и влиять на эмоциональное выгорание педагога по-разному.

Необходимость исследования данных факторов влияния и их влияния на эмоциональное выгорание педагогов, работающих на разных ступенях системы образования, для разработки профилактических мер, снижающих угрозу возникновения эмоционального выгорания обусловит актуальность будущего исследования.

Литература:

1. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко / Информационно-издательский дом "Филинь". – М.: 1996. – 472 с.
2. Борисова, М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов / М.В. Борисова // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9128779> (дата обращения: 24.11.2023)
3. Водопьянова, Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях / [Н.Е. Водопьянова]; под ред. Г.С. Никифорова / Психология здоровья. – СПб, 2000. – 560 с.
4. Ганеева, Э.Р. Синдром "выгорания" на фоне проявлений акцентуаций черт характера школьного учителя; автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ганеева Эльвира Рафаэлевна. – Казань, 2005. – 19 с.
5. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко / Информационно-издательский дом "Филинь". – М.: 1996. – 472 с.
6. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются / К. Маслач. – Москва, 1988. – 193 с.
7. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект, Фонд «Мир», 2014. – 336 с.
8. Орел, В.Е. Синдром психического выгорания личности / В.Е. Орел. – М.: Институт психологии РАН, 2015. – 330 с.
9. Кабанова, Л.А. Менеджмент: учебное пособие / Л.А. Кабанова. – Дзержинск: Издательство «Конкорд», 2016. – 177 с.
10. Прохорова, М.П. Технология образовательного события в российской и зарубежной образовательной практике / М.П. Прохорова, О.И. Ваганова // Вестник Мининского университета. – 2019. – № 4. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1033>

Педагогика

УДК 378

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна

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);

студент Мольков Егор Николаевич

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

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ: АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. Быстро меняющаяся экономическая среда и развитие технологий требуют от студентов не только теоретических знаний, но и практических навыков, которые могут быть сформированы через активное участие в учебном процессе. Классические лекции и заучивание материала уже не способны удовлетворить потребности будущих специалистов, поскольку работодатели все чаще ищут кандидатов, способных адаптироваться к изменениям, анализировать информацию и принимать обоснованные решения. Активные методы обучения, такие как кейс-метод, ролевые игры и проектная работа, способствуют формированию критического мышления, креативности и сотрудничества среди студентов. Эти навыки становятся особенно важными в условиях глобализации и многогранности экономических процессов, где

работа в команде и способность к инновациям играют решающую роль в успехе. Применение инновационных подходов в преподавании способствует повышению мотивации студентов. Активное вовлечение в образовательный процесс, взаимодействие с преподавателями и реерс позволяют учащимся не только лучше усваивать материал, но и чувствовать свою значимость и ответственность за собственное обучение. Это, в свою очередь, ведет к более глубокому пониманию предмета и закреплению знаний.

Ключевые слова: колледж, среднее профессиональное образование, Основы предпринимательской деятельности, активные методы обучения, экономические дисциплины.

Annotation. The rapidly changing economic environment and technological developments require students to have not only theoretical knowledge, but also practical skills, which can be formed through active participation in the educational process. Classic lectures and memorization of material are no longer able to meet the needs of future specialists, as employers are increasingly looking for candidates who can adapt to changes, analyze information and make informed decisions. Active learning methods, such as case studies, role-playing games and project work, contribute to the formation of critical thinking, creativity and cooperation among students. These skills are becoming especially important in the context of globalization and the multifaceted nature of economic processes, where teamwork and the ability to innovate play a decisive role in success. The use of innovative approaches in teaching helps to increase student motivation. Active involvement in the educational process, interaction with teachers and peers allow students not only to better absorb the material, but also to feel their importance and responsibility for their own learning. This, in turn, leads to a deeper understanding of the subject and consolidation of knowledge.

Key words: college, secondary vocational education, Fundamentals of entrepreneurship, active learning methods, economic disciplines.

Введение. В условиях стремительного развития общества и бурного технологического прогресса, использование активных методов обучения в системе среднего профессионального образования становится особенно важным. Современные студенты, обладающие иным восприятием информации и доступом к разнообразным образовательным ресурсам, требуют от учебных заведений соответствия современным стандартам. Переход от устаревших методов, основанных на механическом запоминании, к активным подходам, ориентированным на взаимодействие, исследование и сотрудничество, становится необходимым для подготовки специалистов, способных успешно адаптироваться к изменениям на рынке труда.

Современные студенты, часто относимые к поколению Z, обладают уникальными характеристиками, включая активное использование цифровых технологий и развитые навыки критического мышления. С учетом их высокого уровня взаимодействия с информацией через интернет и социальные сети, традиционные образовательные методики, основанные на пассивном усвоении знаний, утрачивают свою эффективность. Активные методы обучения предполагают активное участие студентов в учебном процессе, что способствует не только более эффективному усвоению теоретических знаний, но и развитию практических навыков, необходимых для решения реальных задач.

Современное образование все больше обращает внимание на активные методы обучения, поскольку они помогают в развитии у студентов навыков, необходимых для успешной работы в условиях динамичного рынка труда. Важность активных методов в обучении в колледжах по курсу "Основы предпринимательской деятельности" обусловлена тем, что в условиях глобализации и технологических преобразований требуется не только теоретическая подготовка, но и практические навыки. Студенты должны обладать компетенциями, которые помогут им не только управлять собственным бизнесом, но и адаптироваться к новым вызовам, находя инновационные решения в области предпринимательства [2].

Основная проблема заключается в недостаточной эффективности традиционных методов обучения, которые часто не позволяют полностью раскрыть потенциал студентов и подготовить их к бизнес-реальностям. В этом контексте изучение активных методов обучения становится не только желательным, но и обязательным шагом к улучшению качества образования в данной сфере. Методы, такие как проектное обучение, кейс-стади, ролевые игры и другие интерактивные формы, позволяют студентам не только освоить теоретические концепции, но и применить их на практике, развивая навыки критического мышления и творческие способности.

Согласно определению А.М. Смолкина, активные методы обучения представляют собой способы, которые активно стимулируют познавательную деятельность студентов, обеспечивая их вовлеченность и взаимодействие с учебным материалом. Т.А. Бороненко характеризует эти методы как подходы, нацеленные на пробуждение интереса студентов к активной учебной деятельности и взаимодействию с контентом занятий. А.Б. Кайский расширяет это понимание, акцентируя внимание на том, что активные методы способствуют повышению уровня активности обучающихся во время усвоения знаний [2].

Активные методы обучения – это подходы, нацеленные на создание активного образовательного процесса и вовлечение учащихся в разнообразные формы взаимодействия. Особенно в контексте среднего профессионального обучения, они могут значительно улучшить качество образовательного процесса, например, в области экономики. Эти методы отличаются тем, что в них включены элементы сотрудничества, интерактивности и практического применения, что, в свою очередь, способствует развитию у студентов ключевых компетенций.

Одним из важнейших достоинств активных методов является их способность активно вовлекать студентов в процесс обучения. В отличие от традиционного подхода с преобладанием лекционного материала, где студенты, как правило, остаются в пассивной роли, активные методы побуждают участников активно включаться в учебные дискуссии, работать в командах над проектами или заниматься решением конкретных задач. Это делает образовательный процесс более динамичным и захватывающим, способствует лучшему усвоению материала, а также развивает навыки критического мышления, анализа и синтеза [1].

Дополнительно, такие методы помогают учащимся применять теоретические знания на практике. В области экономики это имеет особое значение, благодаря чему формируются важные практические навыки, такие как анализ данных, создание финансовых моделей и оценка инвестиционных проектов. Например, при работе с бизнес-кейсами студенты учатся принимать обоснованные решения, опираясь на данные, что существенно укрепляет их профессиональную подготовку.

Внедрение активных методов обучения в образовательный процесс в среде среднего профессионального образования представляет собой значимый шаг к улучшению качества учебного процесса. Эти педагогические практики направлены не только на передачу теоретических знаний, но и на развитие практических умений, что особенно актуально в условиях современных образовательных требований [3].

Однако на пути реализации активных методов обучения возникают значительные препятствия. Одной из основных проблем является недостаточная подготовка педагогов. Преподаватели часто сталкиваются с трудностями в адаптации традиционных подходов к более динамичным активным методам. Для этого требуется переход от классической модели лекций к формату совместного преподаательства и менторства, требующего значительных усилий для освоения новых образовательных технологий.

Еще одним серьезным вызовом является ограниченность времени в рамках учебного курса. Активные методы требуют более тщательной и длительной проработки учебного материала, что нередко ведет к нехватке времени для охвата всех необходимых тем. Это становится особенно сложным в условиях ограниченного учебного времени и плотного расписания, препятствуя реализации таких активных форм обучения, как проектные работы, групповые занятия и исследовательская деятельность.

Кроме того, варьирующийся уровень подготовки учащихся в смешанных группах может стать дополнительной сложностью. Преподавателям важно уметь модифицировать свои подходы, чтобы обеспечить равные образовательные возможности для всех студентов. Это требует большого педагогического мастерства и гибкости в применении различных обучающих методов.

Наконец, материально-технические ограничения учебных заведений также представляют собой серьезную проблему. Недостаточное наличие ресурсов, таких как современные мультимедийные технологии и доступ к Интернету, создает дополнительные барьеры на пути внедрения инновационных образовательных практик. Это может напрямую влиять на уровень вовлеченности учащихся и их мотивацию к учебе.

Итак, хотя активные методы обучения обладают огромным потенциалом для улучшения качества среднего профессионального образования, их успешное внедрение зависит от преодоления ряда вызовов. Преподаватели должны совершенствоваться профессионально, преодолевая барьеры времени и адаптируя методы обучения в соответствии с уровнем подготовки студентов и ресурсными возможностями учебного заведения. Сложности, стоящие на пути активного обучения, требуют комплексного подхода, включающего развитие инфраструктуры образовательных учреждений и постоянное развитие педагогических компетенций.

Изложение основного материала статьи. Специальность, рассматриваемая в рамках данного учебного заведения, представлена кодом 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». В структурный курс образовательной программы входит дисциплина «Основы предпринимательской деятельности», которая является частью общепрофессионального цикла. Данная дисциплина изучается в четвертом семестре на втором курсе обучения реализуемая на базе ГБПОУ «Нижегородский политехнический колледж им. Героя Советского Союза Руднева А.П.».

Цель дисциплины «Основы предпринимательской деятельности» заключается в формировании у студентов понимания основ предпринимательства, его роли в экономике, а также развитии навыков, необходимых для успешной реализации бизнес-идей в условиях современного рынка. Данная цель предполагает не только теоретическое осознание, но и практическое применение знаний, что способствует подготовке квалифицированных специалистов в области экономики и бухгалтерского учета.

Постижение дисциплины «Основы предпринимательской деятельности» играет решающую роль в формировании будущих профессионалов, нацеленных на сферу экономики и бухгалтерского учета. Она обогащает студентов важными знаниями в правовой, финансовой и организационной областях предпринимательства, создавая фундамент для успешной карьеры. Благодаря этому процессу, формируются компетенции, которые не только стимулируют профессиональное развитие, но и создают культурную и этическую базу для будущих предпринимателей.

Основа курса представлена комплексным материалом, каждая тема которого выделяет ключевые аспекты правовой защиты интересов предпринимателей. Специальные разделы уделяют внимание процессу надлежащего обращения индивидуальных предпринимателей и юридических лиц в различные судебные инстанции. Центральные компетенции включают в себя понимание правовых основ судебных обращений и знакомство с процедурами арбитражных, апелляционных и кассационных судов.

Тем не менее, несмотря на растущий интерес к этим темам, были выявлены определенные недостатки в структуре данной дисциплины. В частности, поверхностное изучение материала может привести к неосведомленности студентов о сложностях, связанных с судебной защитой, что является важной частью предпринимательской деятельности. Кроме этого, ограниченное количество практических примеров затрудняет рассмотрение теоретических концепций, так как реальные примеры разрешения правовых споров зачастую не находят должного отражения в учебном процессе.

Также следует отметить дефицит времени, выделенного на освоение таких важных тем, из-за чего студенты не могут всесторонне понять и развить практические навыки. Тематический охват курса может ограничиваться и не способен полностью раскрыть такие важнейшие аспекты предпринимательства, как налоговые споры или защита интеллектуальной собственности. Таким образом, данный анализ сигнализирует о насущной необходимости совершенствования образовательного процесса, чтобы обеспечить более глубокое понимание правовых механизмов защиты интересов предпринимателей.

Рассмотрение тематического плана курса «Основы предпринимательской деятельности» выявляет ряд ключевых аспектов, отображающих важные стороны правового регулирования в бизнес-сфере. Основной акцент делается на правовые основы и параметры организации предпринимательской деятельности, где значительное внимание уделяется вопросам правовой защиты прав предпринимателей.

Отвечая на выявленные проблемы, необходимо учитывать недостаток актуальных трендов в образовательном процессе, а также применение знаний в современных реалиях бизнеса. Отсутствие акцента на новых технологиях и вопросах цифровизации ограничивает актуальность получаемых знаний. Пересмотр учебных материалов и ориентация на современные условия ведения бизнеса улучшат качество обучения в области предпринимательства.

Применение активных методов обучения в рамках дисциплины в ГБПОУ «Нижегородский политехнический колледж им. Героя Советского Союза Руднева А.П.» сводится главным образом к решению ситуационных задач, что ограничивает многообразие подходов и может снижать вовлеченность студентов. Для полноценного развития таких компетенций, как критическое мышление и практические навыки, целесообразно расширять используемые методы, включая ролевые игры, проектные задания и групповые обсуждения. Это поможет создать более насыщенную и интерактивную образовательную среду, улучшая подготовку будущих специалистов в области предпринимательства.

На дисциплине «Основы предпринимательской деятельности» в колледже можно активно использовать разнообразные методы, способствующие вовлечению студентов и развитию их предпринимательских навыков. Одним из таких методов является проектное обучение, где студенты разрабатывают собственные бизнес-проекты, проходя все этапы от идеи до практической реализации. Это помогает им понять процесс создания бизнеса изнутри, начиная с анализа рынка и заканчивая составлением бизнес-плана и презентацией инвесторам. Также можно организовать деловые игры, моделирующие реальные бизнес-ситуации, что позволит студентам применять теоретические знания в практической среде, развивая навыки командной работы, переговоров и стратегического планирования.

Еще одним эффективным методом является проведение мастер-классов и воркшопов с приглашенными предпринимателями и экспертами из индустрии, которые могут поделиться личным опытом и кейсами из реальной практики. Такой подход не только вдохновляет студентов, но и предоставляет актуальную информацию о современных

трендах и вызовах на рынке. Также полезно интегрировать элементы дебатов и дискуссий в учебный процесс, где студенты смогут отстаивать свои идеи, учиться аргументировано излагать свои мысли и критически оценивать предложения других.

Проблема нехватки применения активных методов обучения может решаться через несколько стратегий. Во-первых, важно пересмотреть учебные программы и методы преподавания, подчеркнув необходимость интеграции активных методов. Это включает в себя обучение преподавателей новым подходам и технологиям преподавания, таким как управление проектами или использование цифровых инструментов в обучении. Во-вторых, создание учебной среды, способствующей активному участию, может стать ключевым фактором. Это может включать в себя модернизацию физических пространств в колледже, таких как коворкинги или инновационные лаборатории, которые будут стимулировать коллективную работу и обмен идеями.

Кроме того, критически важной является обратная связь от студентов, с учетом чего можно адаптировать методы обучения в соответствии с их потребностями и ожиданиями. Внедрение системы менторства и наставничества, где более опытные студенты или профессионалы могут делиться своим опытом с начинающими, может также стать эффективным решением. Это не только обогащает процесс обучения, но и создает более тесные связи между теорией и практикой, подготавливая студентов к реальным условиям работы в сфере бизнеса.

Кроме упомянутых методов, в курсе "Основы предпринимательской деятельности" можно использовать такие подходы, как проектно-ориентированное обучение и деловые симуляции. Проектно-ориентированное обучение особенно эффективно при изучении тем, связанных с разработкой бизнес-плана и стартапом. Здесь студенты могут работать над созданием собственного проекта от идеи до реализации, проходя все стадии планирования, анализа рынка и разработки стратегии. Это позволяет обучающимся не только изучать теорию, но и применять её на практике, создавая реальные или гипотетические бизнес-продукты.

Деловые симуляции могут использоваться при изучении тем, связанных с операционным и стратегическим менеджментом. Симуляции позволяют воссоздать бизнес-среду, где студенты принимают решения в условиях реального времени, управляя виртуальной компанией. Это помогает глубже понять механизмы рынка, воздействия различных факторов на бизнес-процессы и развитие стратегического мышления.

Также стоит рассмотреть применение метода обратного обучения (флипбед классрум), особенно в темах, связанных с финансами и управленческим учетом. Студенты могут изучать теоретические материалы самостоятельно дома, а время на занятиях тратить на решение практических задач и анализ сложных случаев, что способствует лучшему усвоению учебного материала.

Использование менторских программ может значительно обогатить темы, связанные с лидерством и построением команды. Приглашение предпринимателей или менеджеров с опытом в этих областях для консультаций или наставничества поможет студентам получить инсайты и реальные примеры из практики, обогатив теоретические знания личными историями и опытом профессионалов.

В данном исследовании анализировались ключевые подходы к обучению, стимулирующие активность студентов. Было выявлено, что активные методы подготовки оказывают гораздо более значительное влияние на формирование жизненной позиции студентов, нежели традиционные методики, ориентированные на пассивное восприятие информации.

Особое внимание привлекают активные методы, используемые в курсе «Основы предпринимательской деятельности». Они не только делают экономические предметы более привлекательными, но и формируют у студентов стремление к активному участию в учебном процессе. Для успешного создания продуктивной образовательной среды целесообразно комбинировать различные активные методики.

Выводы. Исследование охватило множество различных активных методов, включая мозговой штурм, кейс-метод, ролевые игры, семинары и другие подходы, которые способствуют развитию обучающихся. Практика применения этих методов развивает способности поиска, анализа и использования информации, подчеркивая социальную значимость будущих профессиональных компетенций студентов.

Активные обучающие практики, в том числе проектное обучение и деловые игры, создают атмосферу полной вовлеченности в образовательный процесс. Эти методы не только способствуют восприятию информации студентами, но и создают благоприятные условия для ее практического применения и взаимодействия с другими студентами и преподавателями, что значительно стимулирует образовательную мотивацию. В конечном итоге, такая форма обучения развивает критическое мышление, творческие способности и навыки коммуникации, что значительно повышает профессиональную готовность будущих специалистов.

Помимо прочего, активные методы обучения отвечают запросам современного общества, в котором умение работать в команде и адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам играют важнейшую роль. Эти методы также способствуют повышению инклюзивности и разнообразия в учебном процессе, создавая равные условия для всех студентов. Таким образом, интеграция активных методов в среднее профессиональное образование не просто модернизирует процесс передачи знаний, но и превращает его в живой и интерактивный обмен, соответствующий требованиям современного общества.

Совокупность фактов и выводов позволяет утверждать, что внедрение активных методов на практических занятиях существенно повышает уровень компетентности студентов по дисциплине «Основы предпринимательской деятельности», подтверждая их эффективность.

Литература:

1. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
2. Мазанюк, Е.Ф. Активные методы изучения общепедагогических дисциплин / Е.Ф. Мазанюк // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(2). – С. 422-423
3. Щупленков, О.В. Организация проектной деятельности в вузе в системе научной рефлексии / О.В. Щупленков, Н.О. Щупленков // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2(47). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-2-5

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Бочкарева Людмила Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Пензенский казачий институт технологий (филиал) МГУТУ имени К.Г. Разумовского (г. Пенза);

студентка Назарова Влада Денисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Пензенский казачий институт технологий (филиал) МГУТУ имени К.Г. Разумовского (г. Пенза)

СПЕЦИФИКА РОДИТЕЛЬСКОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗАНЯТЫХ И НЕЗАНЯТЫХ ЖЕНЩИН

Аннотация. В статье рассматривается проблема родительского выгорания и специфика его проявления у профессионально занятых и незанятых женщин. В научной литературе дискутируется вопрос о том, является ли профессиональная занятость женщины-матери фактором, усугубляющим риск эмоционального выгорания, или, напротив, трудовая занятость женщины, нейтрализует родительское выгорание. В структуре родительского выгорания, по аналогии с моделью профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексон, выделяют три симптома: физическое и эмоциональное истощение («тотальная усталость»), деперсонализация (обезличенно – формальное отношение к ребенку) и редукция родительских достижений (чувство своей некомпетентности как родителя). Проведенное эмпирическое исследование выявило определенные различия в симптомах родительского выгорания у профессионально занятых и незанятых женщин. У профессионально занятых женщин больше выражен симптом «редукция родительских достижений», свидетельствующий о неудовлетворенности своими родительскими функциями, уменьшении ценности своих родительских успехов, что связано с фактом профессиональной занятости женщин. Также у работающих женщин отмечается более высокий уровень воспринимаемого стресса по сравнению с профессионально незанятыми женщинами. У профессионально незанятых женщин больше выражен симптом «эмоциональное истощение», проявляющийся в ощущении эмоционального перенапряжения, тотальной усталости и эмоциональной истощенности личностных ресурсов, что снижает качественное выполнение материнских функций.

Ключевые слова: материнство, родительское выгорание, родительский стресс, профессионально занятые женщины, профессионально незанятые женщины, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция родительских достижений.

Annotation. The article examines the problem of parental burnout and the specifics of its manifestation in professionally employed and unemployed women. The scientific literature discusses whether the professional employment of a female mother is a factor that exacerbates the risk of emotional burnout, or, conversely, a woman's employment neutralizes parental burnout. In the structure of parental burnout, by analogy with the model of professional burnout, K. Maslach and S. Jackson identify three symptoms: physical and emotional exhaustion ("total fatigue"), depersonalization (impersonal and formal attitude towards the child) and reduction of parental achievements (a sense of incompetence as a parent). An empirical study has revealed certain differences in the symptoms of parental burnout among professionally employed and unemployed women. Professionally employed women have a more pronounced symptom of "reduction of parental achievements", indicating dissatisfaction.

Key words: motherhood, parental burnout, parental stress, professionally employed women, professionally unemployed women, emotional exhaustion, depersonalization, reduction of parental achievements.

Введение. Социокультурные и мировоззренческие сдвиги, происходящие в XXI веке во всех сферах жизни человечества, не могли не коснуться одной из самых важных сфер – сферы семейных, в том числе детско-родительских, отношений. В современном российском обществе все больше женщин выбирают модель «интенсивного родительства», в основе которой – полная вовлеченность в жизнь ребенка, его интересы, в обеспечение ему развивающей среды и постоянного эмоционального комфорта [6]. Эта модель родительства сопряжена со стремлением матерей соответствовать ее высоким стандартам, приближаясь к образу «идеальной матери». Очевидно, что внутренние и внешние ресурсы матери при этом затрачиваются очень интенсивно, что почти неминуемо ведет женщину к родительскому стрессу и далее – к родительскому выгоранию. Новейшие исследования показывают, что модель «интенсивного материнства» увеличивает у женщин, реализующих ее, риск стрессов, связанных с выполнением родительской роли [6]. Очевидно, что в рамках современной модели материнства риск эмоционального выгорания у женщины весьма высок.

Сегодня все чаще предлагается считать материнство, и связанную с ним многозадачную деятельность, особым видом профессиональной деятельности. Поэтому феномен «родительское выгорание», появившийся в поле российской психологии лишь десятилетие назад, вполне обоснованно уподобляют в его симптоматике и последствиях, профессиональному выгоранию [2, 3].

В работах И.Н. Ефимовой родительское выгорание представлено как многокомпонентный синдром, который состоит из негативных эмоциональных состояний и следующего из них дезадаптивного поведения родителей [3, С. 32]. Л.А. Базалева трактует родительское выгорание как «дезадаптивное состояние, возникающее в отношениях матери с ребенком» [1, С. 175]. Т.И. Ильина говорит о «синдроме эмоционального выгорания» у женщин-матерей, главным проявлением которого является эмоциональное истощение, возникающее как следствие выполнения материнских функций [4].

При рассмотрении разных аспектов родительского выгорания большинство исследователей основываются на широко известной трехфакторной модели эмоционального выгорания К. Маслач и С. Джексон [8], в которой синдром эмоционального выгорания состоит из трех симптомов: эмоциональное истощение, деперсонализация редукция профессиональных достижений. На основе этой модели И.Н. Ефимова дает следующую характеристику симптомов родительского выгорания, которые наиболее ярко проявляются у матери.

1) Эмоциональное истощение и его проявления: равнодушие или эмоциональное перенапряжение, ощущение истощенности эмоциональных ресурсов, утрата интереса к ребенку и ко всему окружающему. Мать перестают волновать проблемы ребенка, родитель не способен на прежнюю самоотдачу.

2) Деперсонализация проявляется в дегуманизации контактов с ребенком, они становятся менее желанными, обезличенными и формальными (мало эмпатии, отзывчивости), обостряется потребность побыть без ребенка и уединиться. Возникают неадекватно-негативные установки по отношению к своим детям, которые из скрытого раздражения могут трансформироваться в открытые конфликты и агрессию.

3) Редукция родительских достижений проявляется в снижении ощущения родительской компетентности, неудовлетворенности своими родительскими функциями, уменьшении ценности своих родительских успехов (например, достижений ребенка в разных сферах). Это может породить у родителей чувство вины и снижение самооценки [3].

В связи с проблемой родительского выгорания исследователями уделяется большое внимание объективным и субъективным факторам, оказывающим влияние на этот процесс. В работе Т.И. Ильиной отмечается роль таких факторов как: копинг-стратегии, предпочитаемые женщинами в стрессовых ситуациях, низкий уровень удовлетворенности в разных жизненных сферах; гендерные установки и стереотипы при распределении семейных и профессиональных ролей; ощущение социальной депривации; отсутствие личного времени, не связанного с материнской активностью [4]. Е.С. Старченкова называет такие факторы как: количество времени в контактах с детьми; гендерное равенство в семье; зависимость матери от общественного мнения; наличие у нее работы [11]. Р.В. Козьяков подчеркивает влияние таких личностных качеств женщин как: эмоциональная лабильность, раздражительность, невротичность, депрессивность и застенчивость на возникновение родительского выгорания [5].

Роль фактора профессиональной занятости женщин в возникновении родительского выгорания по данным исследователей, является противоречивой.

Если женщина совмещает профессиональные и материнские функции, то к негативным последствиям, относят «ролевой конфликт» и постоянно переживаемое работающей матерью чувство вины от недостаточного взаимодействия с детьми. Это повышает уровень родительского стресса и эмоционального выгорания [4, 10]. В то же время, физическая и эмоциональная нагрузка неработающих женщин при выполнении материнской роли в сочетании с социальной изоляцией приводит к хронической усталости и сказывается на более высоких показателях депрессии и психосоматических расстройств [9].

Бельгийские ученые С. Хуберт и И. Аджалу, проведя исследование в 2018 г. на выборке женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребёнком и полностью вовлеченных в материнскую роль, выяснили, что этот образ жизни для многих из них оказался неожиданно стрессогенным [9]. Таким образом, полная длительная включенность в родительскую роль женщины - матери в ущерб другим социальным ролям (в первую очередь, профессиональным) значительно повышает риски родительского выгорания.

В связи с отсутствием однозначных результатов о влиянии совмещения материнства и работы на возникновение родительского выгорания, была предпринята попытка изучения особенностей родительского выгорания у профессионально занятых и незанятых женщин.

Изложение основного материала статьи. В исследовании принимали участие 60 женщин в возрасте от 25 до 34 лет. В соответствии с целями исследования были сформированы две группы: в первую вошли профессионально занятые женщины, имеющие детей раннего и дошкольного возраста от 2-х до 6 лет, средний возраст женщин – 28, 6 года. Во вторую группу вошли женщины, не занятые профессиональной деятельностью, имеющие детей в возрасте от 1 года до 5 лет. 56% женщин находятся в отпуске по уходу за ребенком и 44% не вышли на работу по истечении отпуска по уходу за ребенком. Средний возраст этой группы женщин – 25,4 года.

В качестве психодиагностических методик в исследовании использовались:

– тест-опросник «Родительское выгорание» (авт. И.Н. Ефимова) позволяющий изучить симптоматику родительского выгорания;

– Шкала родительского стресса «Parental Stress Scale» (J.D. Berry, W.H. Jones, адаптация Ю.В. Мисиук);

– «Шкала воспринимаемого стресса – 10» (Cohen S, Kamarck T, Mermelstein R., адаптация В.А. Абабкова), выявляющая уровень субъективного отражения стрессогенности своей жизни;

Для оценки статистической достоверности различий применялся метод оценки значимости различий средних величин – t-критерий Стьюдента для независимых выборок.

Первым этапом эмпирического исследования стало проведение теста «Родительское выгорание» (в таблице 1 представлены полученные средние показатели).

Таблица 1

Показатели родительского выгорания профессионально занятых и незанятых женщин (средние баллы)

Симптомы родительского выгорания	Профессионально занятые женщины	Профессионально незанятые женщины	t _{эмп}
эмоциональное истощение	23,7	24,8	2,17*
деперсонализация	8,8	7,9	1,673
редукция родительских достижений	29,8	34,2	3,812***

Примечание:

* – различия статистически значимы: tкр. =2,00 при p≤0.05, tкр. =2,3 при p≤0.01,

*** – различия статистически значимы tкр. =3,46 при p≤0.001.

Как следует из представленных в таблице данных, достоверные различия получены по шкалам «редукция родительских достижений» и «эмоциональное истощение». Средний показатель симптома «редукция родительских достижений» выше в группе работающих матерей, что свидетельствует о том, что у них чаще возникает комплекс «плохой матери», с ощущением несостоятельности в выполнении родительской роли, недовольством не только собой, но и ребенком, поскольку ребенок олицетворяет «результат деятельности хорошей мамы». Это недовольство часто чередуется с острыми приступами чувства вины, когда в сознании матери актуализируется мысль о том, что, «если бы я была лучшей матерью, ребенок как «результат» тоже был бы лучше». Симптом «эмоциональное истощение» более выражен у профессионально незанятых женщин. Это подтверждает данные разных исследователей о том, что у работающих женщин есть возможность переключения с материнских повседневных задач на профессиональные, что позволяет их эмоциональной сфере как бы «отдыхать» от монотонии одних и тех же рутинных дел, связанных с уходом за ребенком и ведением домашнего хозяйства [4]. Неработающая мать, очевидно, более интенсивно, чем работающая, взаимодействует с ребёнком (хотя бы по затратам времени), что порождает у нее не только позитивные эмоции, поскольку даже самый «правильный» ребенок может вызывать у родителя усталость, раздражение, гнев, безразличие и пр.

По симптому «деперсонализация» статистически значимые различия отсутствуют, но на уровне средних значений показатель выше в группе профессионально занятых женщин, что свидетельствует об их определенной эмоциональной дистанцированности в отношении с ребенком. По-видимому, работающие матери, проводящие с ребенком меньше времени, чем неработающие, склонны оценивать себя в этой связи как не очень эмпатийных, отзывчивых и сочувствующих в жизни ребенка. Это вполне согласуется с их более высоким среднегрупповым показателем по симптому «редукция родительских достижений» и свойственным этому симптому чувству родительской вины.

Следующим этапом эмпирического исследования стало изучение уровня выраженности родительского стресса профессионально занятых и незанятых женщин. Как показано в некоторых исследованиях, пролонгированное переживание родительского стресса, является одним из механизмов возникновения эмоционального выгорания у женщин [10, 11]. Полученные результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительные результаты изучения родительского стресса профессионально занятых и незанятых женщин (ср. балл)

Уровень родительского стресса	Профессионально занятые женщины	Профессионально незанятые женщины	$t_{\text{эмп}}$
Средний балл по группе	42,4	45,3	1,743

Примечание:

* – различия статистически значимы: $t_{\text{кр.}} = 2,0$ при $p \leq 0,05$

Различия по средним показателям родительского стресса в сравниваемых группах не достигают статистической значимости, хотя средний балл несколько выше в группе неработающих женщин. Этот результат согласуется с данными по предыдущей методике, где в этой группе женщин выше показатели по симптому родительского выгорания «эмоциональное истощение». Поскольку родительский стресс является общепризнанным предиктором родительского выгорания, становится понятно, почему эти два параметра в группе профессионально незанятых женщин выше. Любой, в том числе родительский стресс, – это прежде всего перенапряжение эмоциональной сферы личности, поэтому, развиваясь, этот стресс требует от женщины больших эмоциональных затрат, следствием чего и является симптом «эмоциональное истощение».

Далее рассмотрим результаты, полученные по методике «Шкала воспринимаемого стресса – 10», которые позволяют выявить субъективное отражение стрессогенности своей жизни женщинами (таблица 3).

Таблица 3

Сравнительные результаты изучения воспринимаемого стресса профессионально занятых и незанятых женщин (средние баллы)

Шкалы	Профессионально занятые женщины	Профессионально незанятые женщины	$t_{\text{эмп}}$
перенапряжение	17,4	16,7	1,985
противодействие стрессу	10,1	9,8	0,732
интегральный показатель	27,5	26,5	2,488**

Примечание:

* – различия статистически значимы: $t_{\text{кр.}} = 2,00$ при $p \leq 0,05$,

** – различия статистически значимы $t_{\text{кр.}} = 2,3$ при $p \leq 0,01$.

Полученные результаты свидетельствуют о превышении показателей по всем трем шкалам методики воспринимаемого стресса в группе профессионально занятых женщин. По показателям «перенапряжение» и «противодействие стрессу» статистически достоверных различий между сравниваемыми выборками не обнаружено, но по общей шкале «интегральный показатель воспринимаемого стресса» такие различия есть. Это позволяет утверждать, что по уровню воспринимаемого стресса работающие женщины демонстрируют более высокие показатели, по сравнению с неработающими. Это можно объяснить, в первую очередь, именно профессиональной занятостью этой группы матерей, которые подвержены, по-видимому, большему количеству повседневных стрессоров по сравнению с профессионально незанятыми женщинами. Работающие женщины, находясь в более динамичном жизненном ритме, пытаются при этом преодолеть ролевой конфликт, связанный с совмещением двух ролей – матери и профессионала – получают более веские причины для субъективного восприятия собственной повседневной жизни как напряженной и требующей эмоциональных затрат.

Выводы. Согласно полученным результатам, профессионально занятые женщины-матери в отличие от профессионально незанятых матерей характеризуются большей выраженностью такого симптома родительского выгорания, как «редукция родительских достижений». Это позволяет считать, что женщины, совмещающие материнство и профессиональную деятельность, реже, чем неработающие матери, удовлетворены собой в родительской сфере, им чаще свойственно ощущение несостоятельности в выполнении родительской роли, недостаточной родительской компетентности. У профессионально незанятых женщин более выражен симптом родительского выгорания «эмоциональное истощение», что порождает у них ощущение дефицита собственных эмоциональных ресурсов, опустошенность, равнодушие в отношении к ребенку, «притупленность» эмоций и их нестабильность.

Не обнаружено статистически значимых различий между выборками профессионально занятых и незанятых женщин по уровню родительского стресса, но по уровню воспринимаемого стресса работающие матери продемонстрировали более высокие показатели. Работающие матери подвержены, по-видимому, большему количеству повседневных стрессоров (к семейным добавляются профессиональные) по сравнению с неработающими женщинами, поэтому показатели субъективного отражения стрессогенности своей жизни у них выше.

Таким образом, согласно данным проведенного исследования профессионально занятые и незанятые женщины демонстрируют проявления родительского выгорания, но они выражаются разной симптоматикой. Факт профессиональной незанятости матери тормозит развитие таких симптомов родительского выгорания, как «редукция родительских достижений» и «деперсонализация», а профессиональная занятость матери является фактором превенции эмоционального истощения.

Основными направлениями превенции родительского выгорания у профессионально занятых и незанятых женщин, могут выступать: развитие навыков эмоциональной саморегуляции и восполнения своих психологических ресурсов, повышение родительской компетентности, освоение навыков асертивного поведения в семейном контексте.

Полученные диагностические данные могут иметь значение для выявления женщин, подверженных дистрессу, связанному с выполнением родительской роли, и использоваться в психологическом консультировании матерей с проблемами родительского стресса и выгорания.

Литература:

1. Базалева, Л.А. Возможности исследования эмоционального выгорания у матерей в психологии личности / Л.А. Базалева // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2010. – Вып. 1. – С. 174-182
2. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб: Питер, 2005. – 336 с.
3. Ефимова, И.Н. Возможности исследования родительского выгорания / И.Н. Ефимова // Вестник МГОУ (Серия Психологические науки). – 2013. – №4. – С. 31-40
4. Ильина, Т.И. Социально-психологический феномен эмоционального выгорания у женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком: диссертация ... кандидата психологических наук / Ильина Татьяна Игоревна. – Санкт-Петербург, 2021. – 292 с.
5. Козьяков, Р.В. Синдром эмоционального выгорания у женщин среднего возраста в отпуске по уходу за ребенком / Р.В. Козьяков // Евразийский Союз Ученых – публикация научных статей в ежемесячном научном журнале. – 2019. – №6 (60). – С. 45-49
6. Мисиюк, Ю.В. Интенсивное материнство и его психологические последствия для женщины: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Мисиюк Юлия Викторовна. – Кострома, 2022. – 24 с.
7. Мисиюк, Ю.В. Исследование выраженности установок на интенсивное родительство у российских женщин / Ю.В. Мисиюк, С.А. Хазова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, №3. – С. 91-98
8. Маслач, К. Практикум по социальной психологии / К. Маслач, Э. Пайнс. – 4. изд., междунар. – СПб: Питер, 2000. – 522 с.
9. Никитская, Е.А. Теоретические основы исследования феномена эмоционального выгорания у женщин-матерей / Е.А. Никитская, О.М. Дорошенко // Вестник Московского университета МВД России. – 2021. – № 3. – С. 344-348
10. Савеньшева, С.С. Родительский стресс матерей детей раннего и дошкольного возраста: роль социально-демографических факторов / С.С. Савеньшева, О.О. Заплетина // Мир науки. Педагогика и психология, 2019. – №6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/65PSMN619> (дата обращения: 25.12.2024)
11. Старченкова, Е.С. Социально-психологические факторы родительского выгорания / Е.С. Старченкова // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие: материалы V Междунар. науч. конф. – Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2019. – Т. 1. – С. 108-113

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 Пигарева Елизавета Эдуардовна

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

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И ТРЕВОЖНОСТЬ У СУДЕБНЫХ ПРИСТАВОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ

Аннотация. Статья отражает результаты научного исследования сравнительного анализа эмоционального выгорания и тревожности у судебных приставов с разным стажем работы. Раскрываются определения понятий эмоционального выгорания и тревожности. Описаны используемые методы исследования, охарактеризована выборка. Представлены результаты эмпирического исследования, в которых отражается сравнительный анализ эмоциональное выгорание и тревожность у судебных приставов с разным стажем работы с использованием t-критерия Стьюдента.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, тревожность, стаж работы, профессиональная деятельность судебных приставов.

Annotation. The article reflects the results of scientific research of comparative analysis of emotional burnout and anxiety in bailiffs with different length of service. length of service. The definitions of the concepts of emotional burnout and anxiety are disclosed. anxiety. The research methods used are described, the sample is characterized sample. The results of the empirical study are presented, which a comparative analysis of emotional burnout and anxiety among bailiffs with different length of service using Student's t-criterion.

Key words: emotional burnout, anxiety, length of service, professional activity of bailiffs.

Введение. Особую важность в настоящее время в судебно-исполнительном производстве занимает деятельность судебно-исполнительной системы, необходимая для реализации судебных решений, контроля граждан страны, преступивших закон и сохранения жизнедеятельности общества в целом. Подобный род трудовых обязанностей не может не предъявлять специфические требования к психике своего субъекта по ряду причин: частое и интенсивное взаимодействие со специфичным контингентом граждан, участие в конфликтных ситуациях, оперативное реагирование в ограниченные сроки согласно судебным решениям, работа с огнестрельным оружием, строгое соблюдение многочисленных нормативных процедур и дисциплины.

Подобные условия труда приводят к возникновению проблем, среди которых называются рост эмоционального выгорания и формирование профессиональных деформаций, связанных с постоянным поддержанием напряжения и возрастанием тревожности. Наиболее отчетливо негативные последствия профессиональной деятельности можно наблюдать у сотрудников с высоким стажем труда. С увеличением профессионального опыта судебные приставы не только приобретают необходимый знания и компетенции для эффективного выполнения трудовых обязанностей, но также могут в большей степени быть подвержены личностным деформациям и выгоранию.

Изложение основного материала статьи. Эмоциональное выгорание как самостоятельное явление появляется в конце 20 века. Американский психиатр Х.Дж. Фрейденберг, изучая проблемы сотрудников социальных служб и организаций психологической поддержки, вводит термин, обозначающий сторание (выгорание) персонала при интенсивной,

эмоционально нагруженной работе с людьми. Термин использовался для обозначения специфичного состояния, возникающего и закрепляющегося в подобных условиях труда, снижающего его производительность. В дальнейших работах, объектом изучения которых становилось явление сгорания, вводятся дефиниции «профессионального» или «эмоционального выгорания», которые в большинстве исследований представляются синонимами.

Глубоким изучением выгорания позднее занималась К. Маслач, которая определяла рассматриваемое явление как состояние эмоционального истощения и изнеможения, сопровождающееся ощущением собственной бесполезности, снижением ценности выполняемого труда. Согласно К. Маслач и С. Джексону, суть предлагаемого определения заключалась в переживании сотрудником реакций на стрессы, связанные с выполнением профессиональных обязанностей и включающие в себя психофизиологические, психологические и поведенческие аспекты. На этой основе авторами предлагается трехкомпонентная модель эмоционального выгорания, включающая в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений [6; 10]. Деперсонализация – проявление равнодушия и безразличия к людям, поверхностность контактов с окружающими, снижение сочувствия и включенности в общение, проявление раздражения и негативизма. Редукция профессиональных достижений проявляется в виде низкой мотивации как к выполняемым профессиональным действиям, так и к развитию в выбранной трудовой области, обесценивание собственных сил и возможностей, достигнутых результатов. В современное время определение эмоционального выгорания К. Маслач и его исследование в России продолжается Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой.

Зарубежным исследователем С. Гринсбергом предлагается рассматривать эмоциональное выгорание в качестве постепенно формирующегося процесса, представляющегося защитным механизмом психики от воздействий стрессовых факторов профессиональной среды.

Согласно А. Лэнге эмоциональное выгорание представляет собой формирование определенной неэкзистенциальной установки сотрудника, занимающей основное положение при выполнении трудовых обязанностей и реагировании в условиях профессии, приводящей к деструктивным симптомам в соматическом и психологическом аспектах.

По мнению другого советского исследователя В.А. Бодрова эмоциональное выгорание – это функциональный стереотип психической деятельности, суть которого заключается в экономном расходовании и дозированном проявлении энергетических ресурсов. Согласно Е.П. Ильину, эмоциональное выгорание – защитный механизм психики, выражающийся в формировании определенного эмоционального отношения сотрудника к выбранной профессии. Такое отношение выражается в виде снижения мотивации, усталости, унижению эмоциональных реакций и вовлеченности в различные события и деятельность [5].

Таким образом, эмоциональное выгорание, вслед за К. Маслач, будем определять как реакция сотрудника на стрессы, связанные с выполнением профессиональных обязанностей и включающие в себя психофизиологические, психологические и поведенческие аспекты.

В идеях Р. Декарта отражались детерминанты переживания тревоги, заложенные внутри личности. Личность представлялась философу единой целостной рациональной структурой, подавляющей иррациональные переживания, что порождает внутренний конфликт и определяет соответствующее поведение и эмоции.

В дальнейшем взгляды философов и мыслителей рассматриваются психологами. Одним из первых ученых, детально занимающимся проблемами определения и познания природы тревожности личности был З. Фрейд. В своей психоаналитической школе ученый рассматривал тревожность как причину эмоциональных и психических нарушений личности. Тревожность во взгляде психолога представляется проявлением инстинкта, который предполагает переживание либо объективной эмоциональной реакции, либо невротической.

Зарубежный исследователь А.Л. Венгер определял тревожность как качество личности, характеристику человека, определяющий степень генезиса и отражающей особенности переживания тревожного состояния. Тревожная личность, согласно ученому, проявляет чрезмерно высокий уровень самоконтроля, избегающий вид поведенческой активности, что в совокупности обуславливает неадаптивные стратегии адаптации к реальности.

Большой вклад в исследование тревожности был внесен американским психологом Ч. Спилбергером. В концепции автора тревожность определяется свойством личности, устойчивым феноменом, который определяет реагирование человека в различных ситуациях в виде переживания беспокойства и напряжения, готовности к неопределённости. В соответствии с предлагаемым определением Ч. Спилбергер выделяет 2 основных вида тревожности: ситуативную (реактивную, отражающую особенности поведения относительно актуальной ситуации) и личностную (предполагающую свойство личности и ее склонность испытывать тревогу и с определенной частотой переживать соответствующие состояния) [9].

В трудах С.Л. Рубинштейна тревожность определялась склонностью личности к переживаниям тревоги или соответствующего состояния, которое возникает в ситуациях, характеризующимися неопределенностью и опасностью, а также ожиданием неблагоприятных событий.

По мнению Р.С. Немова тревожность определяется свойством человека, определяющим его склонность к переживанию беспокойства, напряжения и страха относительно какой-либо ситуации. Данные переживания имеют негативный эмоциональный характер [1].

В словаре А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского приводится следующее определение тревожности – склонность человека переживать тревогу, а именно субъективного выражения неблагоприятного, эмоционального состояния, детерминирующегося ситуациями неопределенности и негативном предчувствии опасности. Тревожность выступает в качестве побудительного мотива, повышающего готовность субъекта к различным опасностям, активизирующего познавательную активность для установления и устранения угрожающих объектов и явлений реальности.

Не снижается интерес к исследованию природы тревожности у современных ученых. На основе оценки проявлений тревоги у испытуемых психологи А.П. Бизюк, Л.И. Вассерман и Б.В. Иовлев предлагают следующее определение тревожности – личностное качество и свойство, состоящее из совокупности психофизиологических, аффективных, фобических, оценивающих и интерпретирующих компонентов, участвующих в обработке информации об окружающей реальности и выражении соответствующей реакции с целью обеспечения адаптации к ней. Тревожность, согласно авторам, подразделяется на личностную и ситуативную, отражающие степень актуальности переживаемых эмоций и их частоту возникновения.

Таким образом, тревожность мы будем определять как свойство личности, устойчивый феномен, который определяет реагирование человека в различных ситуациях в виде переживания беспокойства и напряжения, готовности к неопределённости (по Ч. Спилбергеру). В соответствии с предлагаемым определением автор выделяет 2 основных вида тревожности: ситуативную (реактивную, отражающую особенности поведения относительно актуальной ситуации) и личностную (предполагающую свойство личности и ее склонность испытывать тревогу и с определенной частотой переживать соответствующие состояния).

Е.В. Змановская, В.Ю. Рыбников, как пишет Т.Г. Татитдинова, отмечали, что профессиональная деформация, как явление, приводящее к негативным личностным изменениям, у представителей органов внутренних дел характеризуется

следующим развитием: до 5 лет службы (приобретаются начальные черты деформации личности), от 6 до 10 лет службы (средний уровень деформации, приводящий к возникновению дискомфорта), свыше 11 лет (наблюдается выраженная деформация личности, закрепляющаяся на глубинном уровне и нарушающая жизнедеятельность субъекта труда). Как отмечают авторы, профессиональная деформация у лиц, занятых в служебной деятельности, может проявляться редукцией профессиональных достижений, снижением эффективности труда, ростом эмоционального перенапряжения, что является характерными признаками эмоционального выгорания [8].

Исследователи С.Е. Захарова и З.Г. Устаев определили наличие взаимосвязи между стажем трудовой деятельности и эмоциональным выгоранием у судебных приставов. С ростом профессионального стажа авторы отмечают рост показателей эмоционального выгорания, а именно ухудшение эмоциональной сферы, снижение оценок собственного труда, нарушение саморефлексии [2].

В процессе исследования сравнительного анализа эмоционального выгорания и тревожности у судебных приставов с разным стажем работы был реализован профессиографический анализ деятельности. Была рассмотрена общая характеристика профессии, в процессе чего обозначены высокая степень возникновения проблемных ситуаций и напряженность трудовой деятельности, правопорядка и государственного строя, а также систематическим взаимодействием с правонарушителями и разнообразным контингентом граждан. Также были изучены требования к профессионально-важным качествам ряд исследователей во главе с Е.С. Пяткиной отмечают, что судебным приставам важно обладать такими личностными качествами, которые обеспечивают уверенность в себе, настойчивость, сохранение рационального мышления и адекватного поведения, а также готовность к оперативному реагированию, что может быть обеспечено низкой ситуативной и оптимальной личностной тревожностью [3; 4].

Объектом нашего научного исследования стала профессиональная деятельность судебных приставов. Предметом выступила эмоциональное выгорание и тревожность у судебных приставов с разным стажем работы. Мы выдвинули предположение о том, что у судебных приставов с разным стажем работы имеются значимые отличия эмоционального выгорания и тревожности, а именно у судебных приставов с большим стажем работы выше эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений и общее эмоциональное выгорание, а также ситуативная и личностная тревожность.

Для проверки выдвинутой гипотезы была составлена выборка исследования 40 судебных приставов ГУ ФССП России по Кемеровской области г. Новокузнецка. Для реализации поставленных задач мы использовали такие методы, как теоретический анализ литературы, профессиографический анализ, психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных (t-критерий Стьюдента).

С целью получения эмпирического материала для его последующей математической обработки мы применяли такие психодиагностические инструменты, как: «Опросник профессионального выгорания», К. Маслач, С. Джексон, адаптация Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова; «Диагностика эмоционального выгорания», В.В. Бойко; «Шкала тревоги», Ч. Спилбергер, адаптация Ю.Л. Ханин; «Интегративный тест тревожности», А.П. Бизюк, Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев.

В результате психодиагностического исследования в рамках дипломной работы были получены следующие данные. Во всей выборке судебных приставов преобладают сотрудники с высоким истощением (47,50%, 22,43 ± 7,56), деперсонализацией (60,00%, 12,80 ± 4,38), низкой редукцией достижений (77,50%, 24,38 ± 7,41), и высоким общим профессиональным выгоранием (50,00%, 59,60 ± 13,76) по методике К. Маслач. А также средней стадией напряжения (57,50%, 44,80 ± 11,59), резистенции (57,50%, 41,70 ± 10,93), и выраженной стадией истощения (47,50%, 40,98 ± 11,50) по методике В.В. Бойко.

Судебные приставы проявляют снижение энергетического тонуса и интереса к работе с гражданами и при оценке и аресте имущества, могут проявлять грубость по отношению к должникам, резкость высказывания и проявлять формальное отношение к трудовым действиям. Но вместе с этим они сохраняют высокую эффективность реализации судебных решений, высоко оценивают результаты своего труда и его значимость для социума, могут иметь мотивацию к профессиональному росту и развитию.

В результате диагностики тревожности у судебных приставов определено, что преобладающее количество респондентов характеризуются высокой ситуативной (42,50%, 5,95 ± 1,88) и личностной (40%, 5,60 ± 2,28) тревожностью по методике Ч. Спилбергера; высокой ситуативной (45,00%, 5,88 ± 1,88) и средней (52,50%, 4,90 ± 1,79) личностной тревожностью по методике А.П. Бизюка, Л.И. Вассермана, Б.В. Иовлева. Диагностируемая средняя и выраженная ситуативная тревожность у судебных приставов проявляется в выраженном беспокойстве, озабоченности, нервозности, что может быть обусловлено сжатыми сроками для исполнения судебных решений, их большим количеством. Обследуемые сотрудники ФССП демонстрируют переживание воздействующих стрессовых событий высокой степени интенсивности, а именно переживаемость и напряженность из-за частых вступлений в конфликтное взаимодействие с гражданами, эмоционально-насыщенные ситуации, которые возникают при оценке и аресте имущества, взъясания долгов. А также обследуемые судебные приставы характеризуются заикленностью на трудовых ситуациях и актуальных профессиональных проблемах. личностная тревожность в деятельности судебных приставов проявляется в виде сохранения высокой осторожности при взаимодействии с гражданами-должниками, составлении нормативных актов, оценке и аресте имущества. Такие сотрудники ФССП стремятся к перфекционизму, сохраняют высокую напряженность в работе.

Далее был проведен сравнительный анализ эмоционального выгорания судебных приставов с разным стажем работы с применением t-критерия Стьюдента. Полученные результаты применения математико-статистического метода обработки данных представлены в виде таблиц в Приложении 2. Для определения значимости отличий эмоционального выгорания у судебных приставов были рассчитаны критические значения: $t_{крит} = 2,024$, при $p \leq 0,05$; $t_{крит} = 2,712$, при $p \leq 0,01$. Были обнаружены значимые отличия показателей эмоционального выгорания у судебных приставов с разным стажем работы. А именно, у судебных приставов с большим стажем работы выше истощение ($p \leq 0,05$), редукция ($p \leq 0,05$) и общий показатель выгорания ($p \leq 0,01$) по методике К. Маслач; а также выше резистенция ($p \leq 0,05$) и истощение ($p \leq 0,05$) по методике В.В. Бойко. Сотрудники ФССП с большим стажем трудовой деятельности сталкивались с многочисленными нестандартными, конфликтными ситуациями, которые требовали включенности, длительного поддержания оптимального эмоционального тонуса с целью эффективного выполнения судебных решений. На этой основе с увеличением опыта профессиональной деятельности сотрудники ФССП утрачивают интерес к работе, эмоциональную вовлеченность в процесс межличностного общения, у них возрастает утомляемость, эмоциональная лабильность. С увеличением стажа трудовой деятельности судебные приставы проявляют большую неудовлетворенность профессией, обесценивают достигнутые результаты труда, у них наблюдается снижение рабочей мотивации. Данный результат может быть обоснован тем, что часто, долгое и безрезультатное взаимодействие с гражданами-должниками может приводить к формированию убеждений у судебных приставов, отражающих бесполезность заданных трудовых функций, невозможность изменить социальную реальность в лучшую сторону и формирует негативизм как по отношению к выполняемым обязанностям, так и к другим людям.

В результате сравнительного анализа тревожности у судебных приставов с разным стажем работы были обнаружены значимые отличия у рассматриваемых групп сотрудников ФССП. А именно, у судебных приставов с большим стажем труда выше ситуативная тревожность по методикам Ч. Спилбергера ($p \leq 0,05$), и А.П. Бизюка, Л.И. Вассермана, Б.В. Иовлева ($p \leq 0,05$). Между показателями личностной тревожности не было обнаружено значимых отличий у судебных приставов с разным стажем труда. С увеличением опыта работы судебные приставы могут повышать степень своего напряжения, обеспокоенности для улучшения адаптационных возможностей организма, но вместе с этим повышенная ситуативная тревога имеет за собой ряд последствий в виде повышения усталости, вялости или пассивности в работе. А также частое и интенсивное взаимодействие со специфичным контингентом граждан-должников с течением времени может формировать у сотрудников ФССП негативных установок и ожиданий от социального взаимодействия, на основе чего у судебных приставов повышаются напряжение и беспокойство для обеспечения эффективного принудительного исполнения судебных решений.

Выводы. Выдвинутая в начале исследования гипотеза о том, что у судебных приставов с разным стажем работы имеются значимые отличия эмоционального выгорания и тревожности, а именно у судебных приставов с большим стажем работы выше эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений и общее эмоциональное выгорание, а также ситуативная и личностная тревожность, подтвердилась частично. У судебных приставов с большим стажем работы выше эмоциональное истощение, редукция профессиональных достижений и общее эмоциональное выгорание, а также ситуативная тревожность. Гипотеза не подтвердилась в части о том, что у судебных приставов с большим стажем труда выше деперсонализация и личностная тревожность.

Литература:

1. Гурьев, М.Е. Подходы к изучению тревожности в зарубежной и отечественной психологической литературе / М.Е. Гурьев. – Текст: непосредственный // Тенденции развития психологии, педагогики и образования. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург. – 2016. – С. 90-93
2. Захарова, С.Е. Особенности профессиональных деформаций у судебных приставов-исполнителей / С.Е. Захарова, З.Г. Устаев. – Текст: непосредственный // Акмеология. – 2017. – № 1(61). – С. 124-127
3. Ивутина, Е.П. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания со стратегиями преодоления стресса в профессиональной деятельности судебных приставов / Е.П. Ивутина, В.А. Гушина. – Текст: непосредственный // Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. Киров. – 2022. – С. 171-177
4. Пяткина, Е.С. Современное состояние исследований личностных качеств сотрудников службы судебных приставов / Е.С. Пяткина, Е.С. Гринина, Т.Ф. Рудзинская, Л.В. Шипова. – Текст: непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 12. – С. 167-171
5. Руженская, Е.В. Эмоциональное выгорание медицинского персонала, работающего в психиатрии / Е.В. Руженская. – Текст: непосредственный // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – 2017. – № 7. – С. 152-155
6. Скворцов, В.В. Синдром эмоционального выгорания / В.В. Скворцов, В.Б. Петруничева, Д.И. Родин. – Текст: непосредственный // Журнал психиатрии и медицинской психологии. – 2024. – № 3(63). – С. 123-126
7. Татидинова, Т.Г. Профессиональная деформация личности сотрудника органов внутренних дел: теоретические аспекты / Т.Г. Татидинова, Н.Ю. Галкина // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2016. – № 3(37). – С. 175-182
8. Щербатых, Ю.В. Методики диагностики тревоги и тревожности-сравнительная оценка / Ю.В. Щербатых // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2021. – № 2. – С. 85-104
9. Maslach, C. Burnout / C. Maslach, M.P. Leiter // Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior. – 2016. – № 1. – P. 351-357. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/B9780128009512000443> (date of application: 02.09.2024)

Психология

УДК 378.2

кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич

Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ ПСИХОЛОГОВ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ПОВТОРНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЙ

Аннотация. Проблема совершения лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях повторных правонарушений, не теряет своей актуальности как в нашей стране, так и в зарубежных странах. Закономерно, что если весь комплекс мер, направленных на исправление (ресоциализацию) рассматриваемой категории лиц не приносит значимых результатов, то встает вопрос об его адекватности и целесообразности. К числу таких мер относится и социально-психологическая работа с лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях, включающая в себя меры психологического характера, а также меры по социальной поддержке (работе), направленные на формирование и поддержание конструктивных отношений осужденных с родственниками, а также на оказание им всесторонней бытовой помощи, устройства на работу. Учитывая указанное выше, опыт зарубежных стран в направлении профилактики повторных правонарушений лиц, содержащихся в пенитенциарных учреждениях, представляет значительный интерес для российской пенитенциарной системы. В качестве указанного опыта выступает, прежде всего, опыт социально-психологической профилактики повторных правонарушений, совершаемых лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях, способный оптимизировать состояние компетентности пенитенциарных работников в социально-психологической профилактике повторных правонарушений. Изучаемый опыт социально-психологической работы с осужденными затрагивает сферу постпенитенциарной пробации: формирование и поддержание конструктивных отношений осужденных с родственниками, оказание им всесторонней бытовой помощи, включая аспект устройства на работу. Этот опыт крайне интересен в силу первоначального этапа функционирования отечественной службы пробации.

Ключевые слова: формирование компетентности, зарубежный опыт, пенитенциарные работники, социально-психологическая профилактика, осужденные, исправление, повторные правонарушения.

Annotation. The problem of repeated offenses committed by persons held in penitentiary institutions does not lose its relevance both in our country and in foreign countries. It is natural that if the entire range of measures aimed at correction (resocialization) of the category of persons in question does not bring significant results, then the question of its adequacy and expediency arises. Such measures also include socio-psychological work with persons held in penitentiary institutions, including psychological measures, as well as measures of social support (work) aimed at forming and maintaining constructive relations of convicts with relatives, as well

as providing them with comprehensive household assistance, employment. Taking into account the above, the experience of foreign countries in the direction of preventing repeated offenses of persons held in penitentiary institutions is of considerable interest to the Russian penitentiary system. The above-mentioned experience is, first of all, the experience of social and psychological prevention of repeated offenses committed by persons held in penitentiary institutions, capable of optimizing the state of competence of penitentiary workers in the social and psychological prevention of repeated offenses. The studied experience of social and psychological work with convicts affects the sphere of post-penitentiary probation: the formation and maintenance of constructive relations of convicts with relatives, providing them with comprehensive household assistance, including the aspect of employment. This experience is extremely interesting due to the initial stage of functioning of the domestic probation service.

Key words: development of competence, foreign experience, penitentiary workers, social and psychological prevention, convicts, correction, repeat offenses.

Введение. Проблема профилактики повторных правонарушений не нова, на протяжении нескольких веков различные европейские, и не только, государства пытались найти эффективные пути этой профилактики [2, С. 15]; [4, С. 27]. В результате накоплен определенный зарубежный опыт в направлении социально-психологической профилактики повторных правонарушений, интересный для отечественной пенитенциарной науки и практики. Соответственно актуальность приобретает также и вопрос оптимизации компетентности пенитенциарных работников в социально-психологической профилактике повторных правонарушений путем использования передового зарубежного опыта [1, С. 32].

Изложение основного материала статьи. Соответственно, целью статьи определяется изучение зарубежного опыта формирования компетентности пенитенциарных работников в социально-психологической профилактике повторных правонарушений. Согласно цели определены задачи исследования, к числу которых относится, прежде всего, сбор имеющихся теоретических и организационных источников (литературы), посвященной изучаемой проблеме. Далее определена задача анализа и интерпретации полученных результатов с последующим оформлением выводов.

Использовались методы научного анализа организационных, теоретических и методических источников, регулирующих социально-психологическую работу по профилактике совершения лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях рецидивных правонарушений. В роли материалов исследований выступили результаты поиска и сравнительного анализа публикаций в направлении зарубежного опыта по профилактике рецидива правонарушений. В результате определен позитивный зарубежный опыт работы психологов, целесообразный для использования в отечественной практике.

Согласно полученных нами данных, действующей пенитенциарной концепцией во Франции является концепция социальной защиты. Согласно ее положений реализация наказания должна, прежде всего, достигать исправления посредством ресоциализации вчерашних преступников [3, С. 12]. Служба пробации Франции организационно включает в себя службу социальной реадaptации заключенных. В состав этой службы входят психологи и социальные работники, действующие в духу направлений. Первое направление – это работа с осужденными в самих тюрьмах: проведение бесед и психодиагностики, решение социально-психологических проблем в целом. Второе направление – работа за пределами тюрем, социальное и психологическое сопровождение освобожденных заключенных, оказание им всего спектра социальной помощи.

В пенитенциарных учреждениях Германии действует прогрессивная система организации отбывания наказания [5, С. 23]. При этом весь объем психологической работы в тюрьмах Германии условно можно представить двумя основными направлениями – это психодиагностика и психокоррекция (психотерапия).

Пенитенциарным законодательством Латвии закреплено, что в течение месяца после осуждения гражданина к тюремному виду наказания и его помещения в тюрьму должна быть произведена комплексная оценка личности заключенного: степень опасности для общества, степень возможной эффективности мер по его ресоциализации и т.д. [9, С. 9] Исходя из содержания комплексная оценка личности заключенного формируется план по исправлению конкретного заключенного на весь срок пребывания в тюрьме. Социально-психологическая и воспитательная работа с заключенным направлена, прежде всего, на их участие в общественно-полезном труде.

Уголовно-исполнительное законодательство Латвии имеет широкий спектр задач социально-психологической и воспитательной работы с заключенными:

- формирование позитивного и уважительного отношения заключенных к режиму (порядку) отбывания наказания;
- поддержание в пенитенциарных учреждениях оптимальной психологической обстановки;
- развитие у заключенных конструктивной инициативы и оптимизация их общекультурного развития;
- формирование готовности осужденных к освобождению [6, С. 173].

При реализации указанных выше задач, законодательно закреплено, что все сотрудники учреждений, естественно и психологи, реализуют воспитательную работу. Эта работа организуется согласно вида учреждения и определенного в нем вида режима. С осужденными, содержащимися в одиночных камерах тюрем проводится в основном индивидуальная социально-психологическая работа [7, С. 114].

В Польше наказание в виде лишения свободы исполняется в системах: терапевтической системы; программного воздействия; общей системы [10, С. 123].

Так, в терапевтической системе отбывают наказание заключенные, страдающие психическими расстройствами, зависимостью от алкоголя, инвалиды, требующие специального воздействия, нуждающиеся в медицинской или психологической помощи и реабилитации. Направление воздействия – восстановление психического равновесия лица, повышение уровня жизнеспособности в обществе и обучение самостоятельно преодолевать трудности.

В системе программного воздействия заключенным назначается индивидуальная терапевтическая программа. Перед ее введением тщательно изучается диагноз врача, проводившего предшествующий осмотр, заключения педагога, психолога и др. Заключенным, отбывающим наказание в тюрьмах системы программного воздействия, представляют проект программы воздействия, в котором определяются: виды труда и обучения, их контакты с семьей [8, С. 15].

По системе программного воздействия заключенный имеет право сделать выбор: исправляться или отказаться от программы перевоспитания. Благодаря этому обеспечиваются индивидуальный подход и соблюдение требований гуманистической криминологии, которая декларирует возможность и перспективность исправительного воздействия на взрослого человека только при его ответном искреннем желании взаимодействовать и преобразовывать свою личность. К идущим на сотрудничество заключенным применяется программа воспитательного воздействия, в которой определены задания и сроки их выполнения; контроль за их выполнением осуществляют воспитатели. В программах предусматривается привлечение заключенных к труду, получению образования, участию в культурных и спортивных мероприятиях.

В общей системе отбывают наказание те заключенные, которые не требуют или не согласились на индивидуальное воздействие, и не нуждаются в специальной терапии. Воспитатели не составляют для них специальные программы, однако, заключенные могут выполнять доступную в тюрьме работу, обучаться, участвовать в культурно-просветительских и

спортивных мероприятиях, что является важным для вовлечения их в процесс исправления. В Польше психологическое и психиатрическое обследование заключенного проводится при их согласии в соответствующих диагностических центрах. Диагностические центры создаются министром юстиции по согласованию с министром здравоохранения. Ими также определяются правила организации и условия проведения обследований в этих центрах с учетом потребности выяснения психологических и социальных прогнозов поведения осужденного, диагностирования возможных психических нарушений.

Главная задача психолога и социального работника в европейских тюремных учреждениях заключается в подготовке заключенных к освобождению, а также в реализации социально-психологической диагностики заключенных, в решение вопросов, которые возникают у заключенных в течение отбывания наказания и т.п. Социальные работники помогают заключенным поддерживать связь с миром за пределами тюрьмы, поэтому им приходится заниматься самыми разными делами. Они, например, справляются о вещах, сданных заключенными в залог, помогают освобождающимся заключенным с поисками жилья, оказывают помощь в профессиональной ориентации и трудоустройстве, решают вопросы социального страхования заключенного, беседуют с его родными по различным вопросам, устанавливают связь с адвокатами и т.д. (Австрия); обучают заключенных решению повседневных задач, таких как уборка, стирка, приготовление пищи, управление личными финансами (Швеция).

В каждом из кантонов (провинций) Швейцарии существуют центры социальной службы, в которых обязательно есть сотрудники, работающие с заключенными, причем в некоторых кантонах эти центры являются частными организациями. Основные задачи деятельности социальных и психологических служб в тюремных учреждениях – это снижение рецидива и совершенствование эффективности интегрирования человека, освободившегося из тюрьмы, в обществе.

Достаточно долгое время в США активно реализуется курс на ужесточение карательной практики, который заключается в широком действии принципа «нулевой толерантности» (в соответствии с ним ни одно, даже не очень опасное, правонарушение не остается без немедленного пресечения и наказания), резком сокращении сферы применения досрочного и условно-досрочного освобождения от наказания – отказ от практики «вращающихся дверей», а также применении так называемого «Закона о трех ударах», согласно которому при второй судимости тюремный срок преступнику удваивается, а при третьей ему автоматически полагается пожизненное заключение.

Уровень безопасности в разных видах пенитенциарных учреждений США определяется наличием внешних патрулей, башен, оградительных барьеров, детекторов, типами камер, внутренним распорядком, а также количественным соотношением охранников и заключенных. К максимальному уровню безопасности отнесены (ADX Maximum Securite – «supermax»), к высокому, среднему (U.S. Penitentiaries), к низкому или к минимальному (Federal Prison Camps – «федеральные тюремные лагеря»). Для содержания несовершеннолетних преступников предусмотрены специальные исправительные учреждения, которые довольно распространены. Большинство осужденных побывали в них, прежде чем попасть в тюрьмы.

Выводы. В соответствии с реализованной нами исследовательской работой в направлении профилактики повторных правонарушений имеется некоторый зарубежный опыт, представляющий интерес для российской пенитенциарной системы. К числу этого зарубежного опыта относится, прежде всего опыт социально-психологической профилактики повторных правонарушений, совершаемых лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях, способный оптимизировать состояние компетентности пенитенциарных работников в социально-психологической профилактике повторных правонарушений.

В основном положительно оцененный нами зарубежный опыт социально-психологической работы с осужденными затрагивает сферу постпенитенциарной пробации: формирование и поддержание конструктивных отношений осужденных с родственниками, оказание им всесторонней бытовой помощи, включая аспект устройства на работу. Данный опыт крайне интересен в силу первоначального этапа функционирования отечественной службы пробации.

Литература:

1. Вилкова, А.В. Роль воспитателя в процессе самообразования воспитанников в пенитенциарных учреждениях / А.В. Вилкова, В.И. Колесов, В.И. Силенков // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2022. – № 3. – С. 31-34. – DOI 10.18572/2072-4438-2022-3-31-34
2. Государственная поддержка освобожденных из мест лишения свободы по их трудоустройству, жилищному и пенсионному обеспечению, охране здоровья: пособие / В.Б. Первозванский [и др.]. – Москва: ФКУ НИИ ФСИН России, 2015. – 115 с.
3. Данилова, С.О. Профилактика преступлений, совершаемых несовершеннолетними осужденными в воспитательных колониях: теоретический, правовой и организационный аспекты: автореферат дисс... канд. юр. наук: 12.00.08 / Данилова Светлана Олеговна. – Саратов, 2012. – 25 с.
4. Кулакова, С.В. Воспитательная работа в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы Российской Федерации / С.В. Кулакова // Антропология. – 2022. – № 4(8). – С. 27-31
5. Кулакова, С.В. Учет особенностей личности несовершеннолетних осужденных при организации комплексной работы по ресоциализации / С.В. Кулакова // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2020. – № 6. – С. 22-24
6. Кулакова, С.В. Предубеждения сотрудников уголовно-исполнительной системы в отношении психологической деятельности / С.В. Кулакова, Ю.Е. Сулов, А.В. Новиков // Вопросы российского и международного права. – 2018. – Т. 8. – № 7А. – С. 166-173
7. Латыпов, Р.И. Криминология: учебное пособие / Р.И. Латыпов. – Москва, 2005. – 215 с.
8. Моргунов, С.В. Криминологическая характеристика рецидивной преступности и ее профилактика в деятельности уголовного розыска: автореферат дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Моргунов Сергей Васильевич. – Тюмень, – 2011. – 26 с.
9. Орлов, В.В. Дезорганизация деятельности правоохранительных органов, как элемент дестабилизации социальной обстановки / В.В. Орлов // Вопросы современной науки и практики. – 2022. – № 1(6). – С. 7-10
10. Тараленко, К.Н. Рецидивная преступность несовершеннолетних, осужденных условно, и ее предупреждение: диссертация ... канд. юр. наук: 12.00.08 / Тараленко Константин Николаевич. – Томск, 2003. – 210 с.

УДК 159.9

аспирант Квасов Максим Евгеньевич

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);

аспирант Квасова Анастасия Игоревна

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин Козьяков Роман Валерьевич

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ СПОРТСМЕНОВ РАЗНОГО УРОВНЯ МАСТЕРСТВА В КИБЕРСПОРТЕ: СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ И МОТИВАЦИЯ

Аннотация. В данной статье исследуются психологические факторы, влияющие на успешность в киберспорте. Киберспорт представляет собой уникальную, но малоизученную деятельность, требующую высокой концентрации, когнитивной гибкости и способности адаптироваться к быстроменяющимся условиям. В данной работе рассматривается роль стрессоустойчивости как способности спортсменов эффективно справляться с психологическими нагрузками, возникающими в условиях напряженной соревновательной среды, а также мотивационного компонента, включая внутреннюю и внешнюю мотивацию, их влияние на профессиональный рост и сохранение интереса к тренировочному процессу. Полученные авторами результаты подчеркивают важность комплексного подхода к развитию психологических навыков и создания поддерживающей среды для киберспортсменов. Рекомендации по практическому применению включают разработку специализированных программ подготовки, направленных на укрепление стрессоустойчивости и формирование устойчивой мотивации, что может стать значимым вкладом в повышение конкурентоспособности игроков на международной арене.

Ключевые слова: психология, спорт, киберспорт, спортивная психология, мотивация, стрессоустойчивость.

Annotation. This article examines the psychological factors that influence success in esports. Esports is a unique but little-studied activity that requires high concentration, cognitive flexibility, and the ability to adapt to rapidly changing conditions. Special attention in this work is paid to the role of stress tolerance as the ability of athletes to effectively cope with the psychological stresses that arise in a tense competitive environment, as well as motivational components, including internal and external motivation, their impact on professional growth and maintaining interest in the training process. The results obtained by the authors emphasize the importance of an integrated approach to the development of psychological skills and the creation of a supportive environment for esports athletes. Recommendations for practical application include the development of specialized training programs aimed at strengthening stress tolerance and building sustainable motivation, which can make a significant contribution to improving the competitiveness of players in the international arena.

Key words: psychology, sports, esports, sports psychology, motivation, stress tolerance.

Введение. Киберспорт является одной из самых быстрорастущих сфер современной спортивной индустрии, объединяющей миллионы игроков и зрителей по всему миру. С увеличением уровня конкуренции и профессионализации данной области возрастает значение психологической подготовки игроков [1]. В отличие от традиционных видов спорта, киберспорт характеризуется специфическими когнитивными и эмоциональными требованиями, такими как способность сохранять концентрацию в условиях высокой интенсивности, мгновенно принимать решения и справляться с психологическим давлением [6].

Стрессоустойчивость играет ключевую роль в преодолении высоких нагрузок и снижении риска выгорания, которые часто встречаются у профессиональных киберспортсменов из-за интенсивного графика тренировок и соревновательной среды [12]. Мотивация, в свою очередь, является важным фактором, обеспечивающим устойчивость интереса к тренировочному процессу, достижению целей и профессиональному развитию [5].

Несмотря на значительный прогресс в изучении психологических аспектов традиционного спорта, исследования, посвященные киберспорту, остаются ограниченными [8]. Это создаёт необходимость в углублённом изучении факторов, влияющих на успешность игроков, и разработке специализированных программ подготовки, учитывающих уникальные особенности киберспортивной деятельности [7].

Таким образом, изучение стрессоустойчивости и мотивации как ключевых психологических факторов успешности в киберспорте имеет важное значение как для научного сообщества, так и для практиков, работающих в сфере спортивной психологии и подготовки профессиональных игроков [9].

В данной работе особое внимание уделено роли стрессоустойчивости как способности спортсменов эффективно справляться с психологическими нагрузками, возникающими в условиях напряженной соревновательной среды [10]. Рассматриваются техники и стратегии управления стрессом, которые могут быть использованы для повышения работоспособности [11]. А также мотивационным компонентам, таким как внутренняя и внешняя мотивация, их влияние на профессиональный рост и сохранение интереса к тренировочному процессу. Анализируется взаимосвязь между типом мотивации, уровнем вовлеченности и показателями эффективности в киберспорте.

Изложение основного материала статьи. Стрессоустойчивость в спорте является важной психологической характеристикой, определяющей способность спортсмена справляться с высокими требованиями тренировочного и соревновательного процессов. Это понятие включает в себя широкий спектр когнитивных, эмоциональных и поведенческих факторов, которые помогают спортсмену адаптироваться к стрессорам, сохранять продуктивность и достигать поставленных целей.

В научной литературе стрессоустойчивость определяется как способность человека эффективно функционировать в условиях стресса, восстанавливать психофизиологическое равновесие после его воздействия и адаптироваться к изменяющимся условиям. В контексте спорта данное понятие приобретает особую важность, поскольку профессиональная деятельность спортсменов связана с постоянным воздействием стрессоров, включая физическую нагрузку, психологическое давление, необходимость принятия быстрых решений и соревнование на высоком уровне [19].

Стрессоустойчивость является многокомпонентной характеристикой, включающей следующие элементы:

1. Когнитивный компонент. Ключевую роль в стрессоустойчивости играет когнитивная оценка стрессора. Умение воспринимать стрессовую ситуацию как вызов, а не как угрозу, связано с позитивной адаптацией. В спорте это проявляется в способности концентрироваться на задачах и избегать деструктивных мыслей [18].

2. Эмоциональный компонент. Управление эмоциями, особенно такими, как тревога и страх неудачи, играет важную роль в сохранении психологического состояния спортсмена. Развитие навыков эмоциональной регуляции, таких как дыхательные техники и осознанность, способствует повышению стрессоустойчивости.

3. Физиологический компонент. Физическое состояние спортсмена тесно связано с его стрессоустойчивостью. Адекватная подготовка к нагрузкам, восстановление и использование методов релаксации помогают снизить уровень физиологического стресса и повысить адаптационные возможности организма.

4. Социальный компонент. Поддержка со стороны тренеров, команды, семьи и друзей играет значительную роль в формировании устойчивости к стрессу. Наличие надежной социальной сети способствует снижению воспринимаемого уровня стресса и повышению уверенности в собственных силах [15].

Также, одним из ключевых компонентов успешности спортсмена является мотивация. Она лежит в основе действий, направленных на достижение целей, преодоление трудностей и поддержание высокой работоспособности в условиях тренировочного и соревновательного процессов. В спорте мотивация приобретает особую значимость, так как долгосрочная работа, требующая высокой самоотдачи и дисциплины, невозможна без внутреннего стремления к успеху [2].

Мотивация определяется как совокупность внутренних и внешних факторов, побуждающих человека к действию, определяющих его интенсивность, направленность и продолжительность. В спортивном контексте мотивация включает в себя как стремление к личным достижениям, так и желание соответствовать внешним ожиданиям, что делает её многогранным и сложным понятием [17].

Мотивация в спорте делится на две основные категории:

1. Внутренняя мотивация - мотивация, основанная на внутреннем интересе и удовольствии от деятельности. Спортсмен с высокой внутренней мотивацией получает удовлетворение от самого процесса тренировок, ощущения прогресса и достижения целей [16]. Такой тип мотивации связан с устойчивым и продолжительным стремлением к успеху [14].

2. Внешняя мотивация - вид мотивации обусловлен внешними стимулами, такими как награды, признание, материальные поощрения или социальное одобрение. Хотя внешняя мотивация может быть мощным двигателем для достижения целей, её влияние менее устойчиво, чем у внутренней мотивации.

Также, отдельно стоит отметить и такой феномен как демотивация-отсутствие мотивации и снижения интереса к деятельности, а также отсутствие стремления к достижению целей [13]. Это состояние является значимым фактором, препятствующим развитию спортсмена и увеличивающим риск выгорания.

Основываясь на результатах теоретического исследования, нами был подобран диагностический инструментарий, для того, чтобы сравнить профессиональных киберспортсменов, а также спортсменов-любителей и выявить различия в особенностях мотивационного компонента. А также стрессоустойчивости.

Для этого, нами были использованы следующие методики:

Нами была использована методика SMS – Sportmotivationscale (Шкала спортивной мотивации), авторами которой являются Л. Пеллетье и Р. Валлеранда в адаптации К.А. Бочавера и А.В. Квитчастого, которая включает в себя 7 субшкал, 28 пунктов [3].

Также, для исследования уровня стрессоустойчивости, нами была использована методика PSS-10 – Шкала воспринимаемого стресса, авторами которой являются S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein, в адаптации А. А. Золотаревой. Методика включает в себя 1 субшкалу и 10 вопросов [4; 18].

В исследовании принимало участие 20 человек, составляющих 2 команды в киберспортивной дисциплине Valorant. Все испытуемые – мужчины. Средний возраст испытуемых – 24 года.

Тестирование проводилось добровольно и конфиденциально. Все испытуемые получали как обратную связь, так и рекомендации в области прикладной психологии спорта.

Результаты исследования мотивации профессиональных игроков представлены ниже на рисунке (см. рисунок 1).

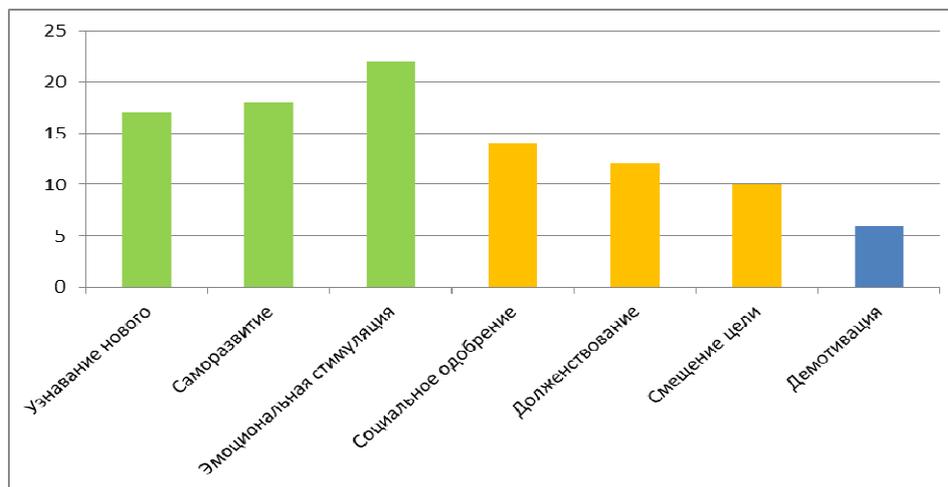


Рисунок 1. Результаты диагностики мотивации профессиональных киберспортсменов

Исходя из результатов диагностики, мы можем говорить о преобладании внутренней мотивации надвнешней, что является показателем высокого мастерства и профессионализма. Демотивация выражена слабо. Сильнее всего у данной выборки выражена эмоциональная стимуляция.

Результаты исследования мотивации игроков-любителей представлены ниже на рисунке (см. рисунок 2).

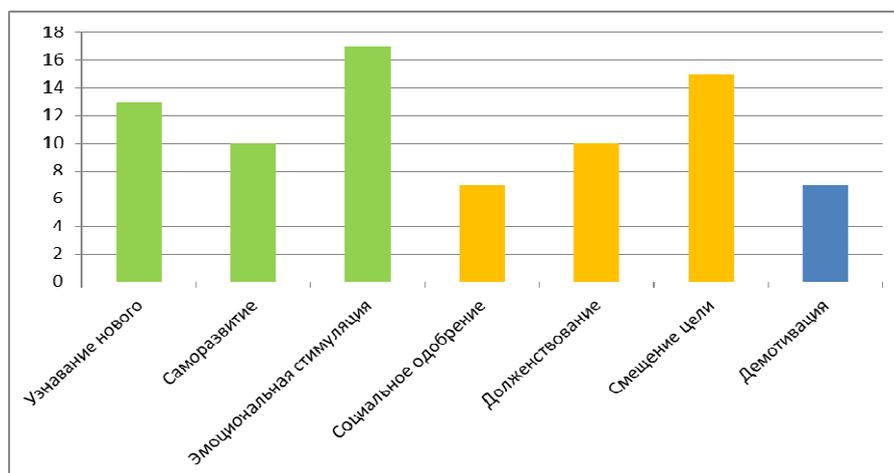


Рисунок 2. Результаты диагностики мотивации игроков-любителей

Исходя из результатов диагностики игроков-любителей, мы можем сделать вывод, что внешняя и внутренняя мотивация выражены одинаково. Демотивация выражена слабо.

Сравнение результатов исследования мотивации профессиональных игроков и игроков-любителей представлены ниже на рисунке (см. рисунок 3).

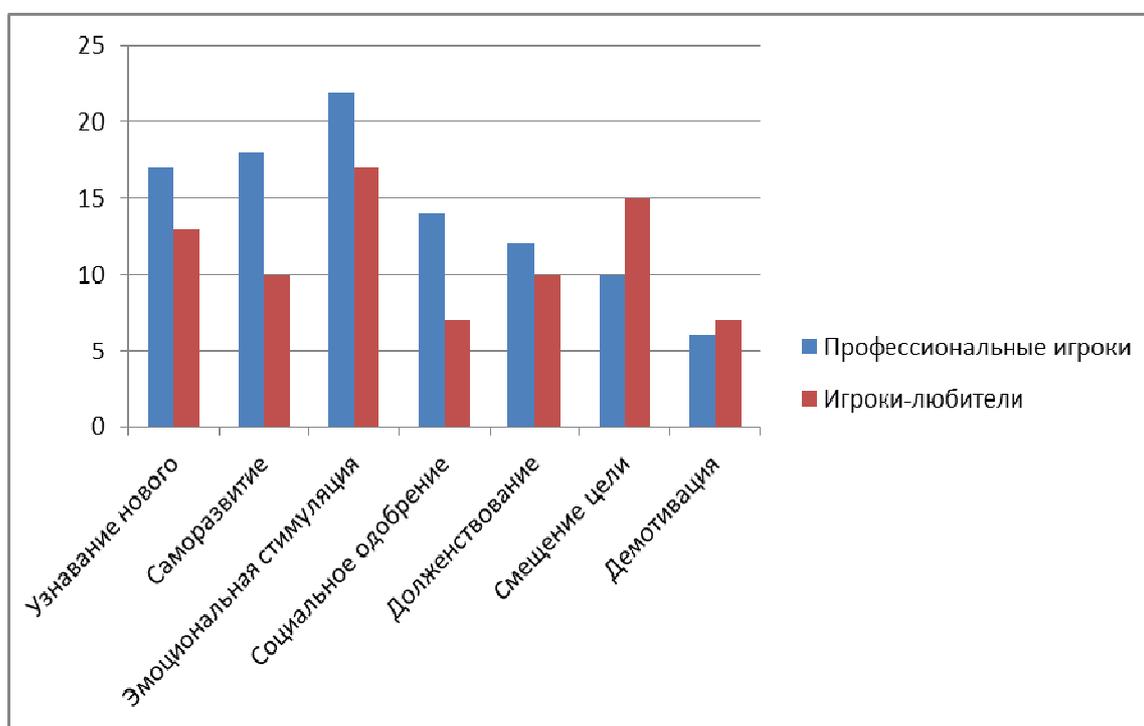


Рисунок 3. Сравнение результатов диагностики мотивации профессиональных спортсменов и игроков-любителей

Таким образом, если провести сравнение полученных нами результатов, мы увидим, что мотивация профессиональных игроков выражена сильнее, чем у их коллег-любителей. Большинство показателей у профессиональных игроков выше, чем у любителей. За исключением «Смещения цели» и «Демотивации». Это можем свидетельствовать о том, что игроки, для которых киберспорт стал профессией, не теряют свою мотивацию вместе с достижением определенных показателей, а наоборот, имеют тенденцию к дальнейшему росту и развитию на своем профессиональном пути.

Далее в этой работе мы поговорим о результатах исследования стрессоустойчивости киберспортсменов. Следует отметить, что для диагностики данного параметра, нами была подобрана методика, направленная на диагностику воспринимаемого человеком стресса.

Результаты исследования стрессоустойчивости профессиональных игроков и игроков-любителей представлены ниже на рисунке (см. рисунок 4).

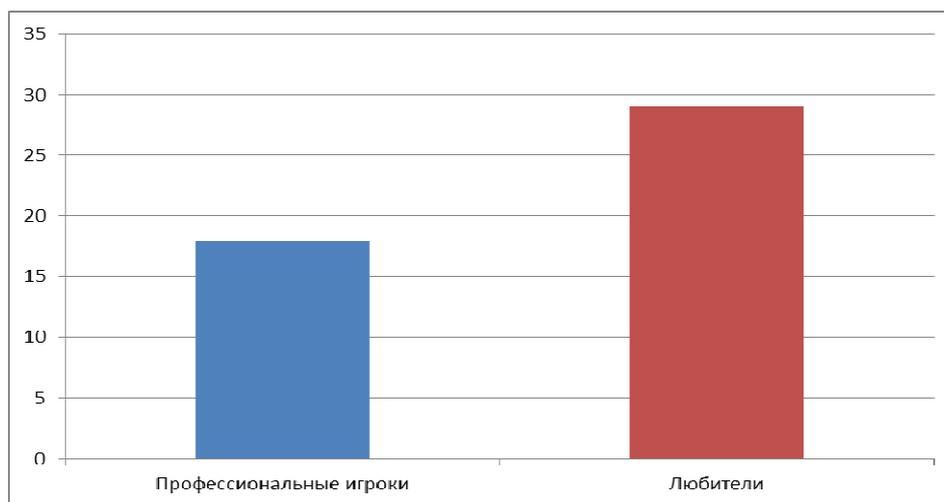


Рисунок 4. Сравнение результатов диагностики стрессоустойчивости спортсменов и игроков-любителей

Исходя из результатов исследования мы видим, что игроки-любители воспринимают больше стресса во время игры. Это свидетельствует о том, что профессиональные игроки лучше умеют справляться со стрессом, а следовательно способны показывать более оптимальные результаты во время соревнований.

Выводы. Таким образом, основываясь на результатах, полученных в ходе проведения исследования, можно сделать некоторые выводы.

Во-первых, у всех спортсменов ярко выражена внутренняя мотивация, что является маркером высокого профессионализма.

Во-вторых, у профессиональных спортсменов показатели мотивации и стрессоустойчивости выше, чем у их коллег любителей.

Проведённое исследование подтвердило значимость психологических факторов, таких как стрессоустойчивость и мотивация, в достижении успеха в киберспорте. Способность эффективно справляться со стрессом и наличие сильной мотивации являются ключевыми компонентами, определяющими результативность киберспортсменов в условиях высокой конкуренции.

Результаты исследования подчёркивают необходимость разработки специализированных программ психологической подготовки, направленных на укрепление стрессоустойчивости и формирование устойчивой мотивации у киберспортсменов. Такие программы могут включать техники управления стрессом, развитие волевых качеств и формирование позитивной мотивации, что в совокупности способствует повышению эффективности и стабильности выступлений спортсменов.

Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на изучение взаимосвязи между различными психологическими характеристиками и их влиянием на успешность в различных дисциплинах киберспорта. Это позволит более точно определить профиль успешного киберспортсмена и разработать индивидуализированные подходы к их психологической подготовке.

Таким образом, интеграция психологических тренингов в общую систему подготовки киберспортсменов представляется перспективным направлением, способствующим повышению их конкурентоспособности и достижению высоких результатов на международной арене.

Литература:

1. Амелина, Е.Н. Функциональные возможности студентов-первокурсников, начавших регулярные занятия спортивными танцами / Е.Н. Амелина, С.Ю. Завалишина, Р.В. Козьяков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2024. – № 9 (235). – С. 17-20
2. Богдановская, И.М. Психологические характеристики киберспортсменов в избранной дисциплине компьютерного спорта / И.М. Богдановская, Н.Н. Королёва, А.В. Привалов // Киберпсихология: Журнал о психологических аспектах информационных технологий. – 2018. – № 4. – С. 147-160
3. Бочавер, К.А. К вопросу о диагностике спортивной мотивации: адаптация опросника «Sportmotivationscale» / К.А. Бочавер, И.Т. Выходец, В.Н. Касаткин, А.В. Квитчастый // Спортивный психолог. – № 1 (25). – 2012. – С. 38-43
4. Золотарева, А.А. Психометрические свойства русскоязычной версии Шкалы воспринимаемого стресса (версии PSS-4, 10, 14) / А.А. Золотарева // Клиническая и специальная психология. – 2023. – №1. – С. 18-42
5. Калинин, А.Д. Развитие дыхательной системы борцов греко-римского стиля / А.Д. Калинин, В.Ю. Карпов, В.И. Шарагин // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2024. – № 4. – С. 18-20
6. Квасов, М.Е. Актуальные проблемы и перспективы развития психологии киберспорта / М.Е. Квасов // Сборник научных статей по материалам XII Международной научно-практической конференции. – Уфа: НИЦ Вестник науки, 2023. – С. 163-168
7. Квасов, М.Е. Особенности мотивации киберспортсменов, выступающих всоревновательных онлайн-играх / М.Е. Квасов // Межвузовский международный конгресс Высшая школа: научные исследования. – Москва: Инфинити, 2023. – С. 73-76
8. Квасов, М.Е. Психология киберспорта как актуальный раздел науки / М.Е. Квасов // Актуальные вопросы и перспективы развития гуманитарных и социальных наук: сборник научных статей обучающихся. – Москва, 2023. – С. 47-50
9. Квасов, М.Е., Актуальность применения провокативного подхода в работе с агрессивным поведением у киберспортсменов / М.Е. Квасов А.И. Квасова // М-лы III Международной научно-практической Конференции. Интеграция науки и практики: стратегии для устойчивого развития. – Москва: Международный инновационный университет, 2024. – С. 265-276
10. Козьяков, Р.В. Технология развития коммуникативной компетентности / Р.В. Козьяков // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2006. – № 1 (49). – С. 111-115

11. Козьяков, Р.В. Личностные особенности матерей и тип воспитания детей с проявлениями зависимости от психоактивных веществ / Р.В. Козьяков, И.П. Кутянова, О.О. Заварзина // Вестник Академии права и управления. – 2015. – № 3 (40). – С. 155-162
12. Комаров, М.Н. Выраженность реакции сердечно-сосудистой системы на вестибулярное раздражение у студентов-рукопашников с разной длительностью спортивного стажа / М.Н. Комаров, И.И. Файзуллина, А.В. Доронцев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2024. – № 4. – С. 27-29
13. Курдина, Е.В. Стрессоустойчивость как фактор эффективности профессиональной деятельности / Е.В. Курдина // Вестник Удмуртского университета. Серия «Филология. Искусствоведение». – 2017. – Т. 27. – № 2. – С. 45-52
14. Пучкова, Н.Г. Развитие выносливости в условиях длительных занятий лёгкой атлетикой или волейболом / Н.Г. Пучкова, О.Н. Макурина, Е.С. Куманцова // Культура физическая и здоровье. – 2024. – № 3 (91). – С. 317-320
15. Развитие стрессоустойчивости: учебное пособие / под ред. И.В. Кузнецовой. – М.: Издательство Московского университета, 2021. – 152 с. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=50194255&utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 14.01.2025)
16. Шарпило, В.А. Особенности мотивации достижения у студентов – активных пользователей компьютерных игр / В.А. Шарпило, И.В. Абакумова, И.Г. Смольянов // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. – 2022. – Т. 5. – № 6. – С. 67-85
17. Deci, E.L. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan // Journal of Health and Social Behavior, 1985. – № 33. – P. 244-250
18. Cohen, S. A global measure of perceived stress / S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein // Journal of Health and Social Behavior. – 1983. – № 24. – P. 166-170
19. Fletcher, D. A grounded theory of psychological resilience in Olympic champions. / D. Fletcher, M. Sarkar // Psychology of Sport and Exercise. – 2012. – №13(5). – P. 669-678

УДК 159.9.075

кандидат психологических наук Кузнецова Елена Николаевна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

магистрант Оганян Ксения Александровна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы влияния индивидуально-личностных характеристик педагогов на их эмоциональное выгорание. Теоретически обосновано, что одной из причин развития эмоционального выгорания педагогических работников является цифровизация образования. Приводятся результаты исследования, целью которого является установление отличий в уровне развития эмоционального выгорания учителей с низкими и высокими показателями ИКТ-компетентности. Приводятся результаты корреляционного анализа по установлению взаимосвязей показателей эмоционального выгорания с рядом личностных характеристик. На основании исследования формулируются выводы о путях коррекции эмоционального выгорания в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: учитель, эмоциональное выгорание, личностные характеристики, цифровизация образования, ИКТ-компетентность.

Annotation. The article examines the problems of the influence of individual and personal characteristics of teachers on their emotional burnout. It is theoretically justified that one of the reasons for the development of emotional burnout of teaching staff is the digitalization of education. The results of the study are presented, the purpose of which is to establish differences in the level of development of emotional burnout of teachers with low and high indicators of ICT competence. The results of a correlation analysis to establish the interrelationships of indicators of emotional burnout with a number of personal characteristics are presented. Based on the study, conclusions are drawn about ways to correct emotional burnout in the context of digitalization of education.

Key words: teacher, emotional burnout, digitalization of education, ICT competence.

Введение. Проблема эмоционального выгорания является одной из важных в психологии. Данный феномен представляет собой психологическое состояние человека, находящегося под влиянием эмоционального истощения, варьирующего от затруднения выполнения своих трудовых обязанностей до полного ухода из профессии. Эмоциональному выгоранию подвержены работники всех профессий типа «человек-человек», тем не менее наибольший интерес представляет эмоциональное состояние современного учителя, поскольку организация образовательного процесса требует от педагога овладения современными образовательными технологиями, в основе которых лежат ИКТ-компетентности. Данная проблема требует глубокого изучения и решения, так как существует большой риск потери педагогических кадров [1].

Изложение основного материала статьи. Изучению проблемы данного феномена у педагогов посвящены работы В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой, К. Маслач, В.Е. Орел и других исследователей [2, 3]. Т.Р. Такиуллин отмечает, что учителя являются одной из наиболее подверженных эмоциональному выгоранию категорий работников вследствие специфики своей профессиональной деятельности. Наиболее стрессогенными характеристиками педагогической деятельности являются: ответственность за учащихся, ответственность за результаты своего труда, высокая нагрузка (более одной ставки); перегруз информационных потоков, недостаточная оплата труда, высокие требования к профессии и личности учителя, индивидуально-личностные особенности, такие как низкая стрессоустойчивость, повышенная тревожность, замкнутость, робость, консерватизм, эмоциональная нестабильность, напряженность и другие [1, С. 9].

В современных условиях ряд авторов выделяет еще один стрессогенный фактор, которым является цифровизация образования [5, 9, 10]. Учителя, осуществляющие свою педагогическую деятельность, вынуждены принимать условия цифровизации, т.к. в рамках федерального проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ», предполагается модернизация системы образования с помощью внедрения цифровых технологий в профессиональную деятельность

учителя. Цифровизация образования подразумевает освоение новых технологий учителями, что увеличит дефицит времени педагогов и станет дополнительным фактором, провоцирующим эмоциональное выгорание специалиста.

Для обнаружения связи эмоционального выгорания с уровнем владения ИКТ-компетенциями, а также для разработки мероприятий, направленных на снижение уровня эмоционального выгорания учителей, был организован эксперимент, в котором приняли участие педагоги муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 3 г. Красноуральска (МАОУ СОШ № 3 г. Красноуральска) в количестве 20 человек. При этом возраст и стаж работы не учитывался.

В исследовании использовались следующие методики: Диагностика эмоционального выгорания В.В. Бойко [2]; Многофакторный личностный опросник (16 PF) Р.Б. Кеттелла [4], Диагностика ИКТ-компетентности педагога [7], Тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона [11], Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера [6].

Согласно полученным данным, в целом по выборке, уровень ИКТ-компетентности учителей составил 61, что соответствует уровню ниже среднего. Можно утверждать, что учителя недостаточно владеют исследуемой компетентностью, у них не сформированы навыки владения компьютером, имеются слабые представления о возможностях использования ИКТ-технологий в профессиональной деятельности.

В целом по выборке, по методике В. В. Бойко «Эмоциональное выгорание», обнаружен ряд сложившиеся симптомы: «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» – 18,45, «Редукция профессиональных обязанностей» – 17,2, «Расширение сферы экономии эмоций» – 16,2. Следовательно, учителя стараются ограничить эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования в ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью, выборочного установления эмоциональных контактов. У них обнаруживается стремление к сокращению профессиональных обязанностей, связанных с эмоциональным реагированием, которое будет проявляться в отношении учеников, их родителей и коллег. Кроме того, учителя исследуемой выборки склонны к проявлениям эмоциональной черствости и в отношении с близкими людьми: семьей и родными друзьями.

Средний показатель по методике самооценки стрессоустойчивости свидетельствуют об удовлетворительном уровне развития этой характеристики в исследуемой выборке и составляет 20,15.

Уровень реактивной тревожности в среднем по выборке составил 22,95 (средний уровень), а личностной тревожности – 45,5 (высокий уровень), что свидетельствует о снижении мотивационных компонентов профессиональной деятельности, активности к принятию ИКТ-технологий на фоне частого переживания тревоги в различных ситуациях, в том числе и в ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью (Рисунок 1).

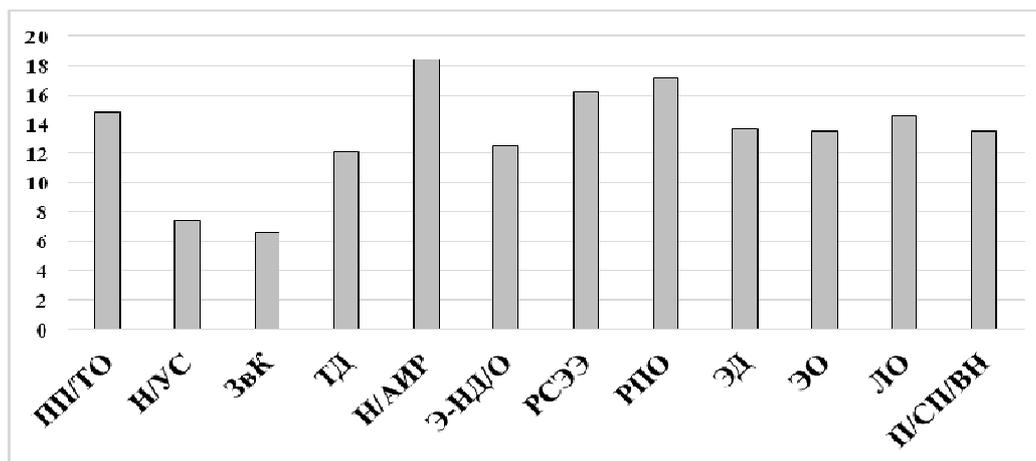


Рисунок 1. Усредненные показатели эмоционального выгорания учителей МАОУ СОШ по методике В.В. Бойко

Условные обозначения: ПП/ТО – переживание психотравмирующих обстоятельств; Н/УС – неудовлетворённость собой; ЗвК – загнанность в клетку; ТД – тревога и депрессия; Н/АЭР – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование; Э-НД/О – эмоционально-нравственная дезориентация; РСЭЭ – расширение сферы экономии эмоций; РПО – редукция профессиональных обязанностей; ЭД – эмоциональный дефицит; ЭО – эмоциональная отстраненность; Д/ПЛО – личная ответственность; П/СП/ВН – психосоматические и психовегетативные нарушения.

Для объективной оценки различий между учителями, владеющими ИКТ-компетентностью на высоком и низком уровне, вся выборка была сортирована по показателю ИКТ-компетентности. На основании сортировки получены две группы: учителя с низким уровнем ИКТ-компетентности (n1=7 человек, средний показатель по группе – 48,14) и высоким (n2=7 человек, средний показатель по группе – 74,67). Показатели эмоционального выгорания в сформированных группах подвергли сравнению с применением непараметрического метода сравнения двух независимых выборок U-Манна-Уитни.

Статистически значимые отличия получены по шкале «Расширение сферы экономии эмоций» ($p \leq 0,01$). Следовательно, учителя с низким уровнем ИКТ-компетентности имеют эмоциональное истощение, которое заставляет уходить от общения, замыкаться с целью восстановления душевных сил, экономии эмоциональных ресурсов. Вероятно, низкий уровень ИКТ-компетентности на фоне высокого эмоционального истощения провоцируют развитие эмоционального выгорания в условиях цифровизации образования (Таблица 1).

Сравнение результатов эмоционального выгорания учителей с высоким и низким уровнем сформированности ИКТ-компетентности

Переменная	n1=7	n2=7	U Манна-Уитни	p
	Средний ранг группы			
Фаза «Резистенция»	10,07	4,93	6,50	0,021**
Расширение сферы экономики эмоций	10,50	4,50	3,50	0,007***
Фаза «Истощения»	10,07	4,93	6,50	0,021**
Эмоциональный дефицит	10,00	5,00	7,00	0,025**
Эмоциональная отстраненность	9,86	5,14	8,00	0,035**

*Примечание: здесь и далее в таблицах приведены эмпирические значения критерия U Манна-Уитни, $\sum(R)$ – ранговые суммы и уровень статистической значимости (p) при: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$. В таблице указаны только статистически значимые результаты*

Статистические различия получены по симптомам «Эмоциональный дефицит» ($p \leq 0,05$), «Эмоциональная отстраненность» ($p \leq 0,05$), фазам «Истощение» ($p \leq 0,05$), «Резистенция» ($p \leq 0,05$). Можем предположить, что учителя с низким уровнем ИКТ-компетентности имеют низкий уровень эмоциональной отзывчивости на фоне переутомления. Эта категория профессионалов стремится минимизировать эмоциональный вклад в работу. Это достигается автоматизацией и алгоритмизацией выполнения профессиональных обязанностей. Любые эмоциональные проявления в профессиональной деятельности, а также коммуникации вызывают у учителей чувство избыточного переутомления. Таким образом, установлено, что учителя с низким уровнем ИКТ-компетентности имеют повышенный эмоциональный дефицит, отстраненность, безразличие к работе и общению.

Далее в работе провели сравнение результатов многофакторного личностного опросника Р.Б. Кеттелла в группах учителей с низким и высоким уровнем развития ИКТ-компетентности.

Согласно полученным результатам обнаружены различия на высоком уровне статистической значимости по фактору Н ($p \leq 0,01$). Учителя с низким уровнем ИКТ-компетентности не уверены в себе и в своих силах, им тяжело принимать условия цифровизации образования. Учителя с высоким уровнем ИКТ-компетентности достаточно смелы и решительны в своей профессиональной деятельности (Таблица 2).

Таблица 2

Сравнение результатов учителей с высоким и низким уровнем сформированности ИКТ-компетентности по методике Р.Б. Кеттелла 16НФ

Переменная	n1=7	n2=7	U Манна-Уитни	p
	Средний ранг группы			
С	10,21	4,79	5,50	0,013***
Е	5,21	9,79	8,50	0,037**
Н	4,36	10,64	2,50	0,004***
О	5,07	9,03	7,50	0,027**
Q1	4,50	10,50	3,50	0,007**
Q3	5,43	9,57	10,00	0,039**

Условные обозначения: С – эмоциональная нестабильность – стабильность, Е – подчиненность – доминантность, Н – робость – смелость, О – спокойствие – тревожность, Q1 – консерватизм – радикализм, Q3 – самоконтроль – индифферентность

Статистически значимые отличия обнаружены по фактору С ($p \leq 0,01$). Учителя с низким уровнем ИКТ-компетентности эмоционально нестабильны, подвержены резким сменам настроения. Высокий уровень ИКТ-компетентности у учителей указывает на стабильность в психоэмоциональном состоянии педагогов, их способность контролировать эмоции в сложных жизненных ситуациях.

Значимые отличия по фактору Е ($p \leq 0,05$) свидетельствуют, что учителя, имеющие низкий уровень ИКТ-компетентности склонны к уступчивости и зависимости от других. Можем предположить, что повышенная уступчивость приводит к затруднениям высказывания несогласия с нововведениями в организации образовательного процесса, затруднениям высказывания просьб о помощи в овладении необходимыми навыками и, как следствие, ухудшению эмоционального благополучия.

Учителя с низким уровнем ИКТ-компетентности более тревожны, чем их коллеги, показавшие высокий уровень развития данной характеристики (фактор О, $p \leq 0,05$). Думается, что несформированность навыков владения ИКТ-технологиями повышает вероятность ошибок, а значит и необходимости их исправления, редактирования, а возможно и потере информации. Все это приводит к увеличению продолжительности времени работы за компьютером, сопровождается переживаниями, связанными с правильностью и своевременностью выполнения работ.

Учителя, не владеющие ИКТ-технологиями противятся переменам, а значит будут негативно относиться к новым вызовам времени, а именно не будут стремиться освоить цифровые технологии в своей профессиональной деятельности (фактору Q1, $p \leq 0,05$).

Установлено, что учителя с высоким уровнем ИКТ-компетентности хорошо контролируют свои эмоции, поведение в целом. В результате эта категория специалистов вовремя и последовательно организует работу по овладению необходимыми навыками. Педагоги с низким уровнем развития ИКТ-компетентности, в целом, значительно хуже контролируют свое поведение. Это приводит к «откладыванию на потом» формирование навыков работы с компьютером, стремление переложить на других выполнение ряда обязанностей, основывающихся на ИКТ-компетенциях (Q3, $p \leq 0,05$).

Такая ситуация с одной стороны затрудняет овладение необходимыми навыками, с другой – порождает тревогу и дальнейшее отрицание новшеств в образовании.

Для доказательства влияния сформированности ИКТ-компетенций на развитие эмоционального выгорания учителей был проведен корреляционный анализ (Таблица 3).

Таблица 3

Корреляционная матрица значимых взаимосвязей показателей ИКТ-компетенций с показателями эмоционального выгорания учителей общеобразовательной школы

	ТД	РСЭЭ	Р	ЭД	ЭО	И	Е
ИКТ-к	-0,541*	-0,778**	-0,647*	-0,639*	-0,625*	-0,663**	0,591*

Условные обозначения: ИКТ-компетентность, ТД – тревога и депрессия, РСЭЭ – расширение сферы экономики эмоций, Р – резистенция, ЭД – эмоциональный дефицит, ЭО – эмоциональная отстраненность, И – истощение, Е – подчиненность – доминантность

На основании корреляционного анализа обнаружены отрицательные связи ИКТ-компетенций с такими шкалами эмоционального выгорания как «Тревога и депрессия» ($p < 0,05$), «Расширение сферы экономики эмоций» ($p < 0,01$), фаза «Резистенция» ($p < 0,05$), «Эмоциональный дефицит» ($p < 0,05$), «Эмоциональная отстраненность» ($p < 0,05$), фаза «Истощение» ($p < 0,01$). Прямая связь ИКТ-компетенций установлена с фактором Е ($p < 0,05$) методики 16 PF Р.Б. Кеттелла.

Следовательно, недостаточные навыки владения ИКТ-компетенциями в значительной степени отразятся на эмоциональном выгорании учителей, способствуя развитию у них неудовлетворенности деятельностью и собой, развитию тревоги, сокращению времени общения с близкими людьми, на экономии эмоций в профессиональном общении, снижении интереса к деятельности. При этом отметим, что сформированность ИКТ-компетенций в значительной степени будет зависеть от такой личностной характеристики как независимость. Можно утверждать, что независимо мыслящие учителя, склонные подчиняться собственным правилам и проявляющие лидерские качества значительно быстрее овладеют современными технологиями, чем их коллеги с высоким уровнем конформности поведения.

Для разработки коррекционной программы, направленной на снижение эмоционального выгорания учителей, провели корреляционное исследование взаимосвязей личностных характеристик и эмоционального выгорания специалистов. Обнаруженные корреляционные дают право утверждать, что высокие показатели тревоги в стрессовых ситуациях, низкая эмоциональная стабильность, застенчивость, малообщительность провоцируют нарастание недовольства собой, профессией, приводит к развитию напряжения (Таблица 4).

Таблица 4

Корреляционная матрица значимых взаимосвязей показателей эмоционального выгорания и индивидуально-личностных характеристик учителей общеобразовательной школы

	РТ	ЛТ	С	У	Л	М	Н
Н1	-	0,696**	-0,78**	-0,644*	-	-	-
Н3	-	0,593*	-0,69**	-	-	-	-
Н4	0,604*	0,862**	-0,800**	-0,611*	-	-0,586*	0,537*
Н	0,508*	0,814**	0,880**	0,656*	-	0,562*	-
Р1	-	0,749**	0,824**	-	-	-	-
Р3	-	0,653*	-0,622*	-	-	-	-
Р	-	0,695**	-0,74**	-	-	-	-
И1	-	0,633**	0,606*	-	-	-	-
И4	-	0,781**	-0,80**	-	-0,553*	-	-
И	-	0,651*	-0,69**	-	-	-	-

Примечание: в таблицах приведены значения в виде показателей $M + t$: * – $p < 0,1$; ** – $p < 0,05$; *** – $p < 0,01$, только по шкалам, имеющим статистически значимые отличия

Условные обозначения: Н1 – переживание психотравмирующих обстоятельств, Н3 – загнанность в клетку, Н4 – тревога и депрессия, Н – напряжение, Р1 – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, Р3 – расширение сферы экономики эмоций, Р – резистенция, И1 – эмоциональный дефицит, И4 – психосоматические и психовегетативные нарушения, И – истощение, РТ – реактивная тревожность, ЛТ – личностная тревожность, С – эмоциональная нестабильность – стабильность, У – робость – смелость, Л – доверчивость – подозрительность, М – практичность – мечтательность, N – прямолинейность – дипломатичность

Высокий уровень личностной тревоги обеспечивает нарастание неудовлетворенности выбранной профессией, собой, занимаемой должностью, влияет на развитие чувства безысходности и экономии эмоций как в образовательном учреждении, так и в отношениях с близкими людьми, утраты веры в себя, собственные силы и в конечном итоге, появлению недоумений, а возможно и психосоматических заболеваний.

Выводы. Несмотря на то, что проблема эмоционального выгорания изучена достаточно хорошо, современные исследователи вновь обращаются к данному явлению, поскольку социальные изменения, развивающиеся в постиндустриальном обществе, а также технические и технологические новшества порождают новые вызовы, которые, в том числе, могут рассматриваться как новые факторы, влияющие на формирование и развитие эмоционального выгорания профессионалов в разных областях, в том числе и в педагогической деятельности. Надо полагать, что исследование влияния этих факторов на личность профессионала позволит разработать мероприятия, направленные на сохранение его эмоционального благополучия.

Основываясь на результатах корреляционного исследования, было установлено что высокий уровень владения ИКТ-компетентностью значительно снизит уровень эмоционального выгорания. При этом, на развитие эмоционального

выгорания учителя значительное влияние окажет ряд личностных характеристик, таких как общительность, эмоциональная стабильность, социальная смелость, развитое творческое воображение, прямолинейность, стрессоустойчивость.

Полученные результаты легли в основу разработки блока занятий с учителями школы. Программа предполагает реализацию двух направлений. Во-первых, оказание помощи учителям в овладении ИКТ-компетенциями. Для этого педагогам предложены курсы, целью которых является отработка навыков работы с компьютером, электронной доской и другими средствами ТСО. Во-вторых, разработка психологической программы, включающей занятия с элементами тренинга. Данная программа направлена на развитие необходимых качеств, повышающих стрессоустойчивость учителей, снижающих тревожность и эмоциональную неустойчивость, формирующую позитивную реакцию на социальные изменения.

Думается, что предложенные мероприятия позволят снизить темпы развития эмоционального выгорания и сохранить здоровье учителей.

Литература:

1. Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносков. – СПб: Речь, 2014. – 272 с.
2. Бойко, В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб: Питер, 2009. – 278 с.
3. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – М.: Юрайт, 2023. – 299 с.
4. Глуханюк, Н.С. Практикум по психодиагностике: Учебное пособие / Н.С. Глуханюк. – М: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 216 с.
5. Джига, Н.Д. Профессиональный стресс и эмоциональное выгорание у педагогов в условиях пандемии COVID-19 и дистанционного образования / Н.Д. Джига // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/38PSMN621.pdf> (дата обращения: 25.11.2024)
6. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – СПб: Изд-во Питер, 2000. – 560 с.
7. Жукова, Т.В. Диагностическая карта сформированности информационной компетентности педагога в высшем учебном заведении / Т.В. Жукова // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 4. – С. 190-194
8. Литвиненко, Р.А. Цифровизация образовательной деятельности в общеобразовательной организации / Р.А. Литвиненко. – Мурманск: ИРО, 2021. – 14 с.
9. Такиуллин, Т.Р. Влияние цифровизации на систему образования / Т.Р. Такиуллин. // Молодой ученый. – 2021. – № 47 (389). – С. 5-8
10. Хакимова, Н.Р. Профессиональное выгорание педагогов в условиях цифровизации образования / Н.Р. Хакимова, В.Д. Матлаш, Е.В. Григорьева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 1(45). – С. 169-174
11. Щербатых, Ю.В. Психология стресса / Ю.В. Щербатых. – М: Изд-во Эксмо, 2005. – 304 с.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат педагогических наук Лебедева Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный экономический университет» (г. Екатеринбург);

ассистент Филатов Дмитрий Викторович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный экономический университет» (г. Екатеринбург)

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН-РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Аннотация. Женщины занимают ключевые позиции в образовательных учреждениях, начиная от детских садов и школ до университетов и научных организаций, роль женщин-руководителей в сфере образования становится все более значимой, что определяет необходимость изучения индивидуально-психологических характеристик управленцев, в том числе по фактору пола. Потребностно-смысловая сфера рассматривается нами как базовый компонент, обуславливающий развитие и поведение человека. Несмотря на многочисленные исследования психологических различий управленцев разного пола, специфика их потребностно-смысловой сферы изучена недостаточно. В исследовании приняли участие респонденты из трех регионов: две группы руководителей (n=285) и две контрольные группы (n=302). Для изучения использовались: тест смысло-жизненных ориентаций, метод семантического дифференциала, опросник «Мотивационно-смысловые образования»; всего 30 психологических переменных. Исследование показало, что в потребностно-смысловой сфере руководителей отсутствуют значимые различия между группами мужчин и женщин-руководителей, за исключением потребности в познании. В перспективе наибольший интерес представляют исследования, направленные не на поиск и обсуждение различий по полу, а на выявление обобщенных, психологически сходных личностных характеристик мужчин и женщин, которые способствуют повышению результативности профессиональной управленческой деятельности.

Ключевые слова: управление, пол, личность руководителя, потребностно-смысловая сфера, направленность личности, смыслы.

Annotation. Women occupy key positions in educational institutions, ranging from kindergartens and schools to universities and scientific organizations, and the role of women leaders in education is becoming increasingly important. The significant role of the head in determining the success of an educational organization implies the need to study the individual psychological characteristics of managers, including by gender factor. The need-semantic sphere is considered by us as a basic component that determines human development and behavior. Despite numerous studies of psychological differences between managers of different sexes, the specifics of their need-semantic sphere have not been studied enough. The study involved respondents from three regions: two groups of managers (n=285) and two control groups (n=302). The following methods were used for the study: the test of life orientations, the method of semantic differential, the questionnaire "Motivational and semantic formations"; in total 30 psychological variables. The study showed that in the need-semantic sphere of managers, there are no significant differences between groups of male and female managers, with the exception of the need for cognition. In the future, the most interesting research is not aimed at finding and discussing gender differences, but at identifying generalized, psychologically similar personal characteristics of men and women, which contribute to improving the effectiveness of professional management activities.

Key words: management, gender, personality of the head, need-semantic sphere, personality orientation, meanings.

Введение. В последнее столетие во всём мире наблюдается устойчивая тенденция активного включения женщин в социально-экономическую жизнь общества, увеличение числа женщин-руководителей. В системе образования традиционно работают в основном женщины, поэтому и руководителей женского пола, здесь больше, чем в других сферах управления.

Личность руководителей образовательной организации играет важную роль в формировании образовательной среды, влияя на качество обучения и воспитания, атмосферу взаимодействия между членами коллектива, а также на стратегическое развитие учреждения.

Изложение основного материала статьи. В психологической науке выделяются два подхода к изучению руководителей разного пола: одни ученые подчеркивают различия между мужчинами и женщинами, другие считают, что различия несущественны. В условиях продолжительных реформ в общественной, экономической, политической сферах обостряется вопрос о продуктивной деятельности управленцев обоих полов [1-6; 9; 12-15].

Индивидуальные психологические характеристики личности руководителя во многом являются спаянными с профессиональной деятельностью, с ее внутренним смысловым и мотивационным наполнением. Именно внутреннее потребностно-смысловое содержание управленческой деятельности выступает предметом нашей работы. Мы уделяем особое внимание исследованию потребностно-смысловой сферы как важной составляющей личности, поэтому проведен углубленный анализ направленности личности как её базового, системообразующего компонента.

Мы рассматриваем направленность личности и потребностно-смысловую сферу, входящую в нее, как ключевой компонент, определяющий развитие всей жизнедеятельности, задающий вектор активности и считаем, что даже незначительные изменения и особенности в этой сфере могут оказывать значительное влияние на поведение человека.

Отметим, что, несмотря на многочисленность исследований психологических различий мужчин-руководителей и женщин-руководителей, нам не известны работы по системному изучению специфики их потребностно-смысловой сферы.

Данная работа является частью обширного исследования потребностно-смысловой сферы руководителей [7; 11], которое было проведено в Алтайском крае, Кемеровской и Новосибирской областях. В группу руководителей вошли 201 мужчина и 84 женщины, в контрольную симметрично – 210 мужчин и 92 женщины. Все четыре подгруппы гомогенны по возрастному составу.

Было проведено психологическое изучение респондентов по следующим методикам:

1. Тест смысложизненных ориентаций (далее – СЖО), автор адаптации Д.А. Леонтьев [8];
2. Метод семантического дифференциала (далее – СД), автор – Ч. Осгуд [10];
3. Опросник «Мотивационно-смысловые образования» (далее – МСО), авторы – Ю.М. Орлов и Б.А. Сосновский.

Общее число задействованных в измерениях психологических переменных – 30.

Для проверки гипотезы о различиях результатов теста по сравниваемым выборкам использовался двухвыборочный критерий Стьюдента. Для проведения корреляционного анализа вычислялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена при величине уровня значимости $p=0,05$.

Результаты исследования.

1. Тест СЖО.

Анализ данных показывает, что по всем шкалам теста СЖО у мужчин-руководителей смысложизненные ориентации более выражены, чем у руководителей-женщин:

- цель жизни – мужчины 34,91, женщины 32,95, t -value = 4,04;
- процесс жизни – мужчины 33,83, женщины 30,58, t -value = 4,04;
- результат жизни – мужчины 27,39, женщины 24,46, t -value = 4,35;
- локус – Я – мужчины 22,90, женщины 20,77, t -value = 3,51;
- локус – Жизнь – мужчины 31,64, женщины 26,17, t -value = 4,84;
- общий показатель осмысленности жизни – мужчины 111,46, женщины 98,14, t -value = 4,91.

Данная тенденция характерна и для контрольной группы:

- цель жизни – мужчины 32,13, женщины 29,65, t -value = 3,07;
- процесс жизни – мужчины 31,37, женщины 27,76, t -value = 5,03;
- результат жизни – мужчины 25,60, женщины 22,25, t -value = 5,08;
- локус – Я – мужчины 21,40, женщины 18,46, t -value = 5,23;
- локус – Жизнь – мужчины 29,60, женщины 24,86, t -value = 5,55;
- общий показатель осмысленности жизни – мужчины 102,09, женщины 90,86, t -value = 4,92.

То есть во всей выборке осмысленность у мужчин выше. Это совпадает с данными Д.А. Леонтьева [10] и других исследований, то есть является типичной для полов. Обратим внимание на значение критерия Стьюдента (t -value) всех параметров СЖО между группами мужчин и женщин: у руководителей значение критерия ниже, а значит ниже и уровень значимости отличий. Можно утверждать о наличии некоей общей психологической тенденции – определенное сближение в группах мужчин и женщин руководителей по шкалам теста СЖО.

Таким образом, выявлены различия характерные в целом для мужчин и женщин, а специфичных отличий по полу в группах профессиональных управленцев не выявлено.

2. Метод СД.

Данный метод использовался для семантического анализа словосочетаний: «Мое прошлое», «Мое настоящее», «Мое будущее», «Я», «Мир (окружающая жизнь)», которые оценивались по 12 шкалам, (например, «плохой – хороший», «красивый – безобразный», «активный – пассивный» и пр.). Из значений шкал выведены количественные усредненные оценки по каждому из трех обобщенных семантических факторов: «оценка», «сила», «активность».

В группе руководителей метод СД не зафиксировал статистически значимых отличий между мужскими и женскими оценками, а в контрольной группе имеется различие по словосочетанию «Мое прошлое» (мужчины 2,13, женщины 3,71, t -value = -3,62). Его женщины воспринимают как более весомое, сильное, большое, то есть выше оценивают показатель «сила». Значит, отличительным для руководителей является отсутствие различий по полу именно по этому критерию.

3. Опросник МСО.

По данной методике у женщин-руководителей достоверно выше выраженность потребностей в познании (мужчины 9,39, женщины 10,29, t -value = -3,65), в аффилиации (мужчины 10,92, женщины 12,23, t -value = -4,24) и уровня ее удовлетворенности (мужчины 7,4, женщины 8,23, t -value = -4,49), при этом у мужчин больше выражены потребность в доминировании (мужчины 7,4, женщины 8,23, t -value = 2,62). В контрольной группе повторяется та же картина, за исключением отсутствия различий в потребности познания: потребность в аффилиация (мужчины 10,45, женщины 12,05, t -value = -5,25); удовлетворение потребности в аффилиация (мужчины 7,40, женщины 8,09, t -value = -3,53); потребность в доминировании (мужчины 9,23, женщины 6,91, t -value = 6,73).

Полученные результаты показывают, что специфической особенностью по признаку пола по данной методике является более высокий уровень потребности в познании – женщины-руководители более заинтересованы, любознательны, более активно стремятся к новизне, к расширению и систематизации своих знаний и опыта.

Выводы. Таким образом, эмпирические результаты показали, что по всем задействованным психологическим переменным, кроме потребности в познании, различия (которых не было бы в контрольной группе) пв выборке руководителей отсутствуют, то есть в выраженности смысловых ориентаций, исследованных социогенных потребностей, в оценках себя и окружающего мира, в показателях личностных временных координат: «мое прошлое – настоящее – будущее», управленцы разного пола идентичны.

На потребностно-смысловом уровне, управленцы разных полов демонстрируют значительное сходство, а гендерные различия, которые зачастую акцентируются в исследованиях управленческой деятельности, не являются специфичными только для представителей этой профессии, а присущи всей выборке мужчин и женщин.

Женщины занимают руководящие позиции не только в образовательных учреждениях, но и в государственных органах, отвечающих за образование, что позволяет им влиять на политику и стратегическое развитие образовательной системы в целом. Современные руководители образования, вне зависимости от пола, должны обладать широким арсеналом управленческих технологий, набором навыков, соответствующих различным аспектам управления, владеть как «мужскими», так и «женскими» алгоритмами принятия решений.

Разработка потребностно-смыслового подхода в психологии управления – это одно из перспективных направлений современных и последующих исследований.

Литература:

1. Гвоздкова, И.А. Гендерные аспекты организации управленческой деятельности [Текст] / И.А. Гвоздкова // Вестник ГУУ. – 2016. – №10. – С. 191-197
2. Гимазетдинова, Э.Я. Гендерные различия в управлении / Э.Я. Гимазетдинова, Р.Р. Ураев // Актуальные вопросы современной психологии. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 16-18
3. Добротворская, С.Г. Особенности личностных и профессионально важных качеств мужчин и женщин-руководителей общеобразовательных учреждений / С.Г. Добротворская, Е.В. Муравьева, Л.Н. Горина // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 2(62). – С. 484-499. – DOI 10.32744/pse.2023.2.28. – EDN GVHXCR
4. Ильиных, С.А. Гендерная проблематика и управление как предмет исследования / С.А. Ильиных // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 342. – С. 57-61. – EDN NEGQKP
5. Коммуникативно-психологический портрет женщины-лидера / Н.А. Чернявская, О.А. Усачева, Н.Ю. Темникова [и др.] // Организационная психология. – 2022. – Т. 12, № 3. – С. 154-167. – DOI 10.17323/2312-5942-2022-12-3-154-167. – EDN GRBVYB
6. Кошкина, В.К. Экспериментальное исследование гендерных особенностей управленческой деятельности / В.К. Кошкина // Российский психологический журнал. – 2009. – Т. 6, № 4. – С. 54-57. – EDN MVHRST
7. Лебедева, Е.А. Смысловой подход к отбору кадров для бизнеса / Е.А. Лебедева // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: сборник материалов юбилейной конференции в 5 томах, Москва, 29 сентября – 2015 года / Ответственный редактор: Богоявленская Д.Б. – Москва: Издательство Когито-Центр, 2015. – С. 29-31. – EDN UXYSJB
8. Леонтьев, Д.А. Тест смысловых ориентаций / Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 1992. – 16 с.
9. Луганская, Е.В. Обзор гендерных исследований в менеджменте [Текст] / Е.В. Луганская // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2019. – №1 (12). – С. 52-57
10. Осгуд, Ч. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по этике и смежным проблемам / Ч. Осгуд, Дж. Суси, П. Танненбаум // Семиотика и искусствометрия. – Москва, 1972.
11. Сосновский, Б.А. Семантический подход к изучению психологии руководителя / Б.А. Сосновский, Е.А. Лебедева // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2022. – Т. 7, № 4. – С. 90-114. – DOI 10.38098/ipran.opwr_2022_25_4_005. – EDN MSNQFX
12. Цветкова, О.Л. Гендерные аспекты менеджмента современной библиотеки [Текст] / О.Л. Цветкова // Культура. Литература. Язык: материалы международной конференции «Чтения Ушинского» факультета русской филологии и культуры / под ред. М.Ю. Егорова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 416 с. – С. 364-373
13. Черницкая, Е. Гендерные различия между группами успешных и неуспешных руководителей / Е. Черницкая // Кадровик. – 2011. – № 7. – С. 77-83. – EDN RPCWNF
14. Чирикова, А.Е. Женщина-руководитель во власти и бизнесе: социально-психологический портрет / А.Е. Чирикова // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС. – 2011. – Т. 7, № 1. – С. 142-162. – EDN OHKZGH
15. Шабалина, О.В. Гендерные стереотипы в системе принятия управленческих решений: особенности и проблемы / О.В. Шабалина // Социум и власть. – 2008. – № 3. – С. 55-60

УДК 159.9.07

доктор психологических наук, доцент, профессор Лебедева Оксана Валерьевна

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

доктор педагогических наук, доцент, профессор Повshedная Фаина Викторовна

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

аспирант Лебедев Кирилл Романович

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

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Актуальная в настоящее время проблема организации исследовательской деятельности будущего специалиста в образовательном процессе педвуза рассматривается в данной статье в контексте таких методологических подходов как: лично-ориентированный, компетентностный, системно-деятельностный. Авторы подчеркивают, что сегодня научно-исследовательской деятельности в вузах России уделяется большое внимание в связи с тем, что долгие годы уровень подготовки студентов к исследовательской деятельности не соответствовал необходимым требованиям. С историко-научных и теоретико-методологических позиций раскрывается сущностная характеристика ведущего понятия «деятельность»; показаны различные подходы психологов и педагогов к раскрытию специфики данного понятия в аспекте научного и прикладного исследования; представлены актуальные методические разработки – комплекты заданий по педагогическим дисциплинам для бакалавров, магистрантов и аспирантов, реализующие индивидуальный подход и принцип творческой самостоятельности обучающихся Мининского университета.

Ключевые слова: деятельность, научная деятельность, исследовательская деятельность, научно-исследовательская деятельность, бакалавр, магистрант, аспирант.

Annotation. The currently relevant problem of organizing the research activities of a future specialist in the educational process of a pedagogical university is considered in this article in the context of such methodological approaches as: personality-oriented, competence-based, system-activity. The authors emphasize that today great attention is paid to research activities in Russian universities due to the fact that for many years the level of preparation of students for research activities did not meet the necessary requirements. From historical-scientific and theoretical-methodological positions, the essential characteristic of the leading concept of "activity" is revealed; various approaches of psychologists and teachers to revealing the specifics of this concept in the aspect of scientific and applied research are shown; current methodological developments are presented – sets of tasks in pedagogical disciplines for bachelors, undergraduates and postgraduates, implementing an individual approach and the principle of creative self-activity students of Mininsky University.

Key words: activity, scientific activity, research activity, research activity, bachelor's, master's, postgraduate student.

Введение. В современных условиях трансформации системы российского образования существенно изменились требования к личностному и профессиональному росту специалиста, его научно-исследовательской деятельности и культуре. Сегодня обществу, школе нужен творческий, активный, компетентный, высококвалифицированный педагог-профессионал, педагог-исследователь, способный не только обучать, но и воспитывать любовь к науке, к знаниям и исследовательской деятельности. А это значит, что сам учитель должен быть подготовлен к научно-исследовательской деятельности, владеть информацией, уметь эффективно ее использовать, обладать актуальными знаниями, методологической и исследовательской культурой.

Именно профессиональной подготовке такого педагога уделяется пристальное внимание во многих нормативно-правовых документах об образовании. Так, в ФГОС ВО формирование исследовательской компетентности и культуры будущего педагога-исследователя рассматривается как необходимое и своевременное требование сегодняшнего дня.

В Указе Президента РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» акцентируется внимание на необходимости государственной поддержки «научных исследований, создания информационных дидактических материалов, направленных на сохранение и популяризацию традиционных ценностей» [10, С. 7].

Сохранение национальных ценностей в РФ сегодня чрезвычайно важно и актуально, так как «стремительно рушится привычный уклад жизни, уходит в прошлое то, что еще недавно составляло смысл бытия» [9, С. 557].

Исходя из этого, на наш взгляд, очень своевременно в Послании Президента РФ Федеральному собранию (2023) и Указе «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» поставлена задача модернизации системы высшего педагогического образования: к 2030 году в России должна сложиться и функционировать эффективная система подготовки педагогических кадров для всех уровней образования, повышения их квалификации и профессиональной переподготовки. Согласно этим и другим документам образование рассматривается сегодня как непрерывный процесс присвоения личностью духовных, социальных, семейных и других ценностей.

Формирование интересов студентов, магистрантов и аспирантов к науке и научным исследованиям чрезвычайно важно и значимо в современных условиях, так как практика работы в вузе показывает, что долгие годы уровень подготовки студентов к деятельности, направленной на разработку и апробацию научно-исследовательских программ, был низким, и сама эта деятельность не была включена в контекст общекультурных и профессиональных компетенций будущих специалистов в качестве базисной категории. Все это, по мнению Е.Б. Весны и В.В. Серикова, является серьезным «недостатком педагогических диссертационных исследований, связанным с их методологическим базисом» и привело к «практическому отсутствию работ по методологии педагогики» [1, С. 70].

Изложение основного материала статьи. Следует отметить при этом, что в XXI веке проблема деятельности, и, в частности, исследовательской деятельности, становится предметом специального изучения в философии, педагогике, психологии, постепенно занимая приоритетные позиции как в высшей школе, так и в образовании в целом. Как считает Э.В. Сайко, необходимо «глубокое осмысление деятельности как познавательной категории, обеспечивающей раскрытие сущностных характеристик ее носителя – человека» [8, С. 3]. И это объективно обусловлено.

Повышенный интерес к профессиональной подготовке обучающихся объясняется требованиями новых ФГОС ВО, в которых подчеркивается, что сегодня недостаточно иметь только знания по различным научным дисциплинам, личностные и профессиональные компетенции и компетентности. В реалиях современного профессионального образования не менее

важными составляющими являются развитие творческих способностей, формирование интереса к научному исследованию, культуре умственного труда, серьезное погружение в исследовательский поиск решения насущных проблем образовательной и воспитательной практики.

Вследствие этого, подготовка студентов, магистрантов и аспирантов к научно-исследовательской деятельности стали предметом пристального внимания отечественных психологов и педагогов (Е.Б. Весна, Л.Н. Бережнова, В.И. Богославский, О.О. Горшкова, О.А. Лапина, В.В. Сериков, А.П. Тряпицына, В.Д. Шадриков и др.), которые в своих работах раскрывают изменения в современном профессиональном образовании, теоретические и практические вопросы организации научной работы в вузе.

Вопросы воспитания культуры умственного труда нашли отражение в контексте реализации таких методологических подходов как: личностно-ориентированный (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др.); компетентностный (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Е.М. Тимофеева, А.В. Хуторской и др.); системно-деятельностный (В.И. Байденко, В.П. Беспалько, Л.И. Новикова, Д.И. Фельдштейн, В.Д. Шадриков и др.).

Проблемы развития личности студента, изучение феномена «деятельность», психологические аспекты высшего профессионального образования глубоко исследованы в трудах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.А. Ермаковой, Е.И. Исаева, Г.С. Кочетковой, А.Н. Леонтьева, Э.В. Сайко, В.И. Слободчикова и др.

Вопросы подготовки студентов к исследовательской деятельности через мотивацию проанализированы в работах И.Ю. Данилова, О.О. Ненашевой, А.Д. Мазалецкой, Е.И. Тимофеевой, в которых подчеркивается, что мотивация к исследовательской деятельности создает комфортную психологическую среду для исследователя, способствует самостоятельному поиску проблемы исследования, ее научному решению. В работах ученых, посвященных формированию исследовательских умений и готовности студентов, магистрантов и аспирантов к научно-исследовательской деятельности (М.М. Гладышева, Е.А. Гребенникова, А.А. Губайдуллин, А.А. Ермакова, И.А. Ткачева и др.), отмечается возможность и необходимость участия обучающихся в исследовательской деятельности кафедр, в курсовом и дипломном проектировании, в процессе выполнения творческих индивидуальных заданий исследовательского характера, кейсов, решении педагогических ситуаций, а также в написании магистерских и кандидатских диссертаций.

Однако «социальная депривация, профессиональное выгорание, низкая заработная плата, появление на рынке труда новых востребованных в обществе профессий» [6] может привести к утрате мотивации и креативной активности у молодых ученых. Вследствие избыточной интеллектуальной нагрузки, длительного пролонгированного стресса, творческого перенапряжения у начинающих исследователей могут возникнуть состояния «тревоги, переутомления, апатии, реактивной депрессии, сопровождающиеся потерей мотивации к деятельности и общей пассивностью поведения» [4, С. 433].

Раскроем далее основные понятия исследования: деятельность, учебная деятельность, научная деятельность, исследовательская деятельность, проектная деятельность. Познавательная категория «деятельность» была введена в категориальный аппарат философии еще в начале XVIII века И. Кантом, но истолкование понятие дано только в XIX веке Г. Гегелем и Л. Фейербахом: «Истинное бытие человека есть его действия» [2, С. 172].

В понимании сущности деятельности значимым является определение данной категории А.Н. Леонтьевым: «Деятельностью можно назвать любую активность человека, которой он сам придает некоторый смысл» [5]. Дальнейшие исследования А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, Д.И. Фельдштейна и др. показали, что ученые понимают деятельность как основу развития личности. Именно в деятельности человек обретает самого себя, выступает как личность.

В современной психолого-педагогической науке существуют различные подходы к понятию «деятельность» и рассматриваются различные виды деятельности. Так, Ф.Т. Михайлов, В.С. Швырев, Э.Г. Юдин отводят категории «деятельности» методологическую роль, с помощью которой «дается универсальная характеристика человеческого мира» [12]. Среди основных видов деятельности ученые выделяют: учебную, исследовательскую, научную, научно-педагогическую, научно-исследовательскую деятельность (В.А. Андреев, М.И. Журкина, Э.А. Петрова, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина и др.).

Ученые по-разному раскрывают сущность понятия деятельности. Несмотря на широкое его распространение в современной педагогической науке, данное понятие не имеет однозначного толкования. Учитывая, что предметом нашего исследования является научная деятельность, определим ее взаимосвязь с исследованием. Исследование научное – вид «исследовательской познавательной деятельности, в ходе которой выявляются новые отношения, неизвестные грани изучаемого опыта» [11, С. 24]. Исследовательская деятельность, согласно М.И. Журкиной, выступает как «форма проявления учебно-познавательной деятельности учащихся,... заключается в приобретении ими субъективно нового знания, решения учебных исследовательских задач и способствует развитию личности субъекта учения» [3, С. 348].

Функции научно-исследовательской деятельности (образовательная, развивающая, деятельностная, стимулирующая) реализуются посредством ее направленности на подготовку обучающихся к организации и проведению самостоятельного исследования. Это предполагает обоснование проблемы, цели, гипотезы и задач исследования, проведение экспериментальной работы, анализ полученных результатов. В рамках компетентностного подхода это становится возможно при развитии у обучающихся: способности и готовности самостоятельно осваивать новые знания; работать с разными источниками информации; осознавать пути решения проблемы исследования; разрабатывать творческие задания, кейсы, проекты, умение формулировать выводы по результатам экспериментальной работы.

В последние годы в НГПУ им. К. Минина серьезное внимание уделяется организации научно-исследовательской деятельности студентов, магистрантов, аспирантов. Приобщение студентов к научно-исследовательской деятельности, понимание ее сущности и значимости в становлении личности будущего учителя начинается уже с первых лет обучения в вузе. Для студентов по различным психолого-педагогическим дисциплинам разрабатываются опережающие творческие задания.

Так, для студентов бакалавриата по учебному курсу «Общая педагогика» разработана серия индивидуальных творческих заданий:

- подготовить реферативное сообщение на тему «Развитие в опыте учителей-новаторов идей педагогики сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, В.Ф. Шаталов и др.);
- прочитать книгу А.С. Макаренко «Педагогическая поэма», ответить на вопрос: Нужен ли современному человеку коллектив?
- раскрыть сущность и назначение педагогики, назвать функции и задачи педагогической науки на современном этапе и обосновать их актуальность;
- подготовить педагогическую ситуацию, связанную с уроком, раскрыть требования к современному уроку;
- написать аннотацию на статью К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания», выделить основные идеи, показать их значение для развития современной педагогической науки;
- раскрыть внешние и внутренние факторы развития личности, дать определение понятиям «развитие», «социализация», «воспитание», «педагогический процесс»;

- познакомиться с «Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания гражданина РФ»;
- раскрыть основные категории педагогической науки («образование», «обучение», «воспитание», «формирование») и дать им определение.

Для магистрантов по учебному курсу «Проектирование образовательного пространства» разработана серия индивидуальных творческих заданий:

- раскрыть сущность понятий «методология педагогической науки», «миссия методологии», дать характеристику методологическим подходам;
- проанализировать «Стратегию развития воспитания в РФ на период до 2025 года», определить сущность направлений воспитания;
- назвать и раскрыть традиционные и инновационные формы обучения в высшей школы, обосновать эффективность их использования в современной системе образования;
- дать определение понятиям «образовательное пространство», «воспитательное пространство», показать, в чем их различие;
- раскрыть сущность понятий «компетентность» и «компетенция», дать обоснование необходимости их формирования у педагога;
- раскрыть сущность понятий «педагогическая культура» и «педагогическое мастерство» с позиции А.С. Макаренко, который считал, что педагогическое мастерство можно довести до совершенства, обосновать свою точку зрения;
- подготовить презентацию по теме магистерской работы (актуальность, объект, предмет, гипотеза, задачи, методы, результаты эксперимента).

Для аспирантов по учебному курсу «Педагогика высшей школы» разработана серия индивидуальных творческих заданий:

- проанализировать проблему «Индивидуальность преподавателя высшей школы» с позиций современной философии, психологии и педагогики, выделить те позиции, которые тормозят развитие индивидуальности;
- определить исторически известные формы обучения, дать им сущностную характеристику, указать, какие из них реализуются в системе высшего образования;
- раскрыть содержание понятия «педагогическое образование» в соответствии с современным состоянием педагогической науки и требованиями ФГОС ВО;
- дать определение понятию «научная школа», назвать известные в РФ научные школы, определить их роль в формировании личности педагога-исследователя;
- подготовить рекомендации по проблеме «Как сделать профессию педагога привлекательной»;
- прочитать книгу А.С. Макаренко «Книга для родителей», раскрыть особенности развития современной семьи, выявить трудности и определить пути ее сохранения;
- подготовить презентацию диссертационного исследования по своей теме, раскрыть понятийный методологический аппарат исследования.

Выводы. Таким образом, исследование показало, что в образовательном пространстве Мининского университета уделяется пристальное внимание организации научно-исследовательской деятельности бакалавров, магистрантов, аспирантов. Учебные курсы «Методологические проблемы психологической науки», «Методология психологического исследования», «Количественные и качественные методы исследования в психологии», «Актуальные проблемы современной отечественной и зарубежной психологии», «Основы научно-исследовательской деятельности детей и подростков» и др., в том числе в электронной информационно-образовательной среде вуза, являются серьезным методическим инструментом формирования методологической культуры будущего исследователя. Методические рекомендации по написанию курсовых и бакалаврских работ, подготовке магистерских диссертаций, безусловно, являются хорошим подспорьем в практической работе. В курсе лекций по психологии и педагогике высшей школы, разработанном педагогами вуза специально для аспирантов, раскрываются актуальные проблемы современной психолого-педагогической науки, а также требования ВАК к научно-исследовательской работе; проводятся консультации профессором-членов диссертационных советов вуза по подготовке магистерских и кандидатских диссертаций, написанию научных статей и разработке проектов. Результаты и анализ выполнения курсовых и дипломных работ, научных статей и проектов, выполненных студентами, магистрантами, аспирантами показали качественно новый уровень их готовности к научно-исследовательской деятельности, что, по справедливому замечанию Я. Кузьмина, И. Фрумина, позволяет «не только сохранить известные в мире российские научные школы, но вырастить новое поколение исследователей, ориентированных на потребности инновационной экономики знаний» [7, С. 39].

Литература:

1. Весна, Е.Б. Методологическая культура педагога-исследователя. Диссертационные исследования по педагогике: состояние, проблемы, ресурсы / Е.Б. Весна, В.В. Сериков // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 7. – С. 67-77
2. Гегель, Г.В.Ф. Феноменология духа Соч. в 4 т. Т. 4 / Г.В.Ф. Гегель. – М.: Соцэкгиз, 1959. – 437 с.
3. Журкина, М.И. Различные подходы к определению понятия учебно-исследовательской деятельности учащихся / М.И. Журкина // Молодой ученый. – 2019. – № 19(257). – С. 348-351
4. Лебедева, О.В. Особенности эмоционально-личностного компонента научно-исследовательской деятельности ученого-исследователя / О.В. Лебедева, О.В. Ершова, К.Р. Лебедев // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(3). – С. 431-434
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Повshedная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре. Том 12. / Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета. – 2024. – № 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-3-1> (дата обращения: 09.11.2024)
7. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация» (Москва, 1-3 апреля 2008) / под ред. Я. Кузьмина, И. Фрумина. – М.: изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.
8. Сайко, Э.В. Деятельность в явлении человека бытию и как реальность бытия человека / Э.В. Сайко // Мир психологии. – 2014. – № 3(79). – С. 3-16
9. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э.Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.
10. Указ Президента РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 [от 9 ноября 2022]. – Москва, Кремль. – 11 с.
11. Чиркунова, Е.Н. Организация исследовательской деятельности: методические указания / Е.Н. Чиркунова. – Самара: изд-во Самарского университета, 2018. – 24 с.

УДК 159

кандидат психологических наук, доцент **Мамонова Елена Борисовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель **Сидорина Елена Валерьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПРИ ПЕРВИЧНОМ И ВТОРИЧНОМ ВЫБОРЕ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В данной статье поднимается вопрос профессионального самоопределения и профессиональной идентичности будущих психологов. В статье представлены результаты изучения профессиональной идентичности студентов-психологов при первичном и вторичном выборе профессии. Проведен анализ литературы, посвященной вопросу идентичности себя в будущей профессии. Была выдвинута гипотеза о том, что при вторичном выборе профессии будут доминировать внутренние мотивы, а при первичном выборе профессии у студентов преобладают внешние мотивы. А также мы предполагали, что для первичного профессионального выбора будет более характерен низкий уровень развития профессиональной идентичности (статус «диффузная идентичность»), а при вторичном выборе профессиональной деятельности для студентов более предпочтителен будет высокий уровень развития профессиональной идентичности (статус «достигнутая позитивная идентичность»). Проведенное исследование подтвердило данную гипотезу. Проанализированы результаты проведенного исследования. Также выделены особенности профессиональной идентичности студентов-психологов при первичном и вторичном выборе профессии. Из полученных данных можно сделать вывод, что половина респондентов положительно относятся к будущей профессии и занимают активную позицию по её освоению. В то же время другая половина опрошенных студентов имеет низкий уровень профессиональной идентичности, и несмотря на то, что части из них свойственны положительные эмоции к избранной профессии, а части отрицательные эмоции, все они схожи в одном, в пассивной позиции по отношению к избранной профессиональной деятельности. Необходимо также отметить, что, анализируя результаты методик, целью которых было определение ведущего мотива при выборе профессии, мы наблюдаем закономерность, что у студентов при первичном выборе профессии, в большинстве своем, преобладают как внешние (социальные), так и внутренние (профессиональные) мотивы, а у студентов при вторичном выборе профессии преобладают внутренние мотивы (профессиональные и учебно-познавательные).

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная идентичность, статус профессиональной идентичности, мотивация учебной деятельности.

Annotation. This article raises the issue of professional self-determination and professional identity of future psychologists. The article presents the results of studying the professional identity of psychology students in the primary and secondary choice of profession. The analysis of the literature on the issue of self-identity in the future profession is carried out. A hypothesis was put forward that internal motives will dominate in the secondary choice of profession, and external motives prevail in students during the primary choice of profession. We also assumed that the primary professional choice will be characterized by a low level of professional identity development (the status of "diffuse identity"), and the secondary choice of professional activity will be more preferable for students to have a high level of professional identity development (the status of "achieved positive identity"). The study confirmed this hypothesis. The results of the study are analyzed. The features of the professional identity of psychology students in the primary and secondary choice of profession are also highlighted. From the data obtained, it can be concluded that half of the respondents have a positive attitude towards the future profession and take an active position in mastering it. At the same time, the other half of the surveyed students have a low level of professional identity, and despite the fact that some of them have positive emotions towards their chosen profession, and some have negative emotions, they are all similar in one thing, in a passive position in relation to their chosen professional activity. It should also be noted that, analyzing the results of the methods, the purpose of which was to determine the leading motive in choosing a profession, we observe a pattern that in students, in the initial choice of profession, for the most part, both external (social) and internal (professional) motives prevail, and in students, in the secondary choice of profession, internal motives (professional and educational-cognitive) prevail.

Key words: professional self-determination, professional identity, status of professional identity, motivation for educational activity.

Введение. Исследование особенностей самоопределения личности является одним из важных вопросов в области психологии на данный момент, так как сейчас возрастает спрос на профессию психолог и соответственно многие люди получают специализацию психолог на разных ступенях образования. На сегодняшний день в российской психологии крайне недостаточно сравнительных исследований между первичным и вторичным выбором профессии данных аспектов, что и объясняет актуальность нашего исследования.

Профессиональная идентичность в психолого-педагогической литературе исследуется совместно с процессом самоопределения, изучением этих аспектов занимались Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Л.И. Божович, Л.Б. Шнейдер, У.С. Родыгина, Ю.П. Поваренкова и другие. На сегодняшний день в российской психологии крайне недостаточно сравнительных исследований данных аспектов между первичным и вторичным выбором профессии.

Изложение основного материала статьи. Изучение феномена «профессионального самоопределения» стало распространенной темой исследований с начала XX века. Интересным стало изучение процесса выбора профессии с точки зрения психологических аспектов личности [8].

Свой существенный вклад в изучение данного феномена внесли такие ученые как Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, С.П. Крягжде, Э.Ф. Зеер, Г.П. Щедровицкий и другие.

Умение создавать свою собственную, уникальную жизнь, способность самоконтроля и регуляции своей деятельности, а также взаимодействие с социумом – это то, на чем базируется изучение процесса самоопределения [5].

Исследователи также подчеркивают, что профессиональное самоопределение является процессом, который охватывает большую часть человеческой жизни и является важным, решающим этапом [6].

Вступая в процесс выбора профессии человек начинает думать и действовать сам, он больше не объект чьего-либо воздействия [1, С. 8].

Доктор психологических наук Э.Ф. Зеер утверждает, что профессиональное самоопределение представляет собой осознанный выбор индивида, учитывающий его профессиональные способности и требования к своей деятельности в определенной социальной или экономической среде [3].

Социально-психологическая зрелость личности включает в себя самоопределение в профессиональной сфере и предполагает связь с потребностью в саморазвитии [2].

Кроме того, самоопределение в профессии проявляется не только в представлении о своем месте в профессиональном мире, но и в эмоциональном взгляде на него. Согласно взгляду Э.Ф. Зеера, профессиональное самоопределение представляет собой значимый элемент саморазвития личности в определенной профессии и культурной среде [4].

Исследования Н.С. Пряжников показывают, что определение себя в профессии играет ключевую роль в формировании личности в старшем школьном возрасте [9]. Он писал, что: «процесс профессионального самоопределения состоит из нескольких этапов, продолжительность которых зависит от внешних условий и индивидуальных особенностей человека» [10].

Итогом самоопределения в профессии могут служить:

- готовность к выбору профессии - как промежуточный итог (Е.А. Климов) [5].
- как окончательный итог - обретение смысла деятельности (Н.С. Пряжников) [10].
- профессиональный выбор (Д.А. Леонтьев) [7].

Эмпирической базой исследования стал университет города Нижний Новгород ФГБОУ ВО «НГПУ имени К. Минина». В исследовании приняло участие 56 человек (31 обучающийся бакалавриата и 25 обучающихся магистратуры).

В ходе изучения литературных источников по проблеме профессиональной идентичности студентов, нами были предложены гипотезы:

1. Существует предположение, что при вторичном выборе профессии будут доминировать внутренние мотивы, а при первичном выборе профессии у студентов преобладают внешние мотивы.

2. Существует предположение, что для первичного профессионального выбора будет более характерен низкий уровень развития профессиональной идентичности (статус «диффузная идентичность»), а при вторичном выборе профессиональной деятельности для студентов более предпочтителен будет высокий уровень развития профессиональной идентичности (статус «достигнутая позитивная идентичность»).

Для достижения цели и проверки гипотезы использовались следующие методы исследования:

– методика изучения мотивов учебной деятельности студентов А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой; методика «Профессиональная идентичность студентов» У.С. Родыгина; методика исследования профессиональной идентичности МИПИ Л. Б. Шнейдер.

– методы математической обработки.

Результаты исследования. Анализ результатов показал нам, что преобладающим статусом для всех испытуемых является «достигнутая позитивная идентичность», что составляет 29%, статусом «диффузная идентичность» обладают 23% обучающихся, статусом «мораторий» обнаружен у 20% испытуемых, «псевдопозитивная идентичность» выявлена у 16%, статусом «преждевременная идентичность» обладают 13% студентов.

Если рассматривать результаты обучающихся первичного выбора (бакалавриата) и вторичного выбора (магистратуры) отдельно, то можно заметить некоторые различия.

Анализ результатов показал нам, что среди студентов бакалавров статусом «преждевременная идентичность» обладают 7 человек, что составляет 23%, статусом «диффузная идентичность» обладают 10 человек, что составляет 32%, статусом «мораторий» обладают 5 человек, что составляет 16%, статусом «достигнутая позитивная идентичность» обладают 5 человек, что составляет 16%, статусом «псевдопозитивная идентичность» обладают 4 человек, что составляет 13%.

Анализ же результатов среди студентов магистров показал нам, что статусом «преждевременная идентичность» обладают 0 человек, что составляет 0%, статусом «диффузная идентичность» обладают 3 человека, что составляет 12%, статусом «мораторий» обладают 6 человек, что составляет 24%, статусом «достигнутая позитивная идентичность» обладают 11 человек, что составляет 44%, статусом «псевдопозитивная идентичность» обладают 5 человек, что составляет 20%.

Используя t-критерий Стьюдента, мы выявили, что результаты по шкале «отрицательные эмоции», «активная позиция» и «пассивная позиция» статистически значимы, это демонстрирует нам то, что отношение студентов первичного выбора (бакалавров) и студентов вторичного выбора (магистров) отличаются по данным показателям.

Наиболее заметное различие в показателях по шкале «пассивная позиция». Показатели у студентов первичного выбора намного выше, чем у студентов вторичного выбора. Возможно, студенты первичного выбора сомневаются, что данная профессия удовлетворит их потребности в самореализации.

Из полученных данных можно сделать вывод, что половина респондентов положительно относятся к будущей профессии и занимают активную позицию по её освоению.

В то же время другая половина опрошенных студентов имеет низкий уровень профессиональной идентичности, и несмотря на то, что части из них свойственны положительные эмоции к избранной профессии, а части отрицательные эмоции, все они схожи в одном, в пассивной позиции по отношению к избранной профессиональной деятельности.

Необходимо также отметить, что анализируя результаты методик, целью которых было определение ведущего мотива при выборе профессии, мы наблюдаем закономерность, что у студентов при первичном выборе профессии, в большинстве своем, преобладают как внешние (социальные), так и внутренние (профессиональные) мотивы, а у студентов при вторичном выборе профессии преобладают внутренние мотивы (профессиональные и учебно-познавательные). Это позволяет нам сделать вывод о том, что наша гипотеза, о том что «при первичном выборе профессии у студентов преобладают внешние мотивы, а при вторичном выборе профессии – внутренние мотивы» подтвердилась частично, так как все-таки при первичном выборе профессии у студентов преобладают не только внешние мотивы, но и внутренние.

На основании проведенного выше анализа результатов мы также хотим сделать вывод о том, что наша гипотеза «при первичном выборе для студентов характерен низкий уровень развития профессиональной идентичности, а при вторичном выборе профессии для студентов характерен высокий уровень развития профессиональной идентичности – подтвердилась, так как по результатам методик это четко прослеживается.

Далее, хотим представить усредненный профиль студента первичного выбора (бакалавра) и студента вторичного выбора (магистра).

Усредненный профиль студентов первичного и вторичного выбора

Студент первичного выбора (бакалавр)	Студент вторичного выбора (магистр)
<ul style="list-style-type: none"> • Есть тенденция к разочарованию в профессии преобладает пассивная позиция и амбивалентные эмоции по отношению к будущей профессии. • Профессиональная идентичность на низком уровне, что говорит нам о том, что студент не осознает самого себя как субъекта профессиональной деятельности. • У большинства отсутствуют прочные цели, ценности и убеждения и не наблюдается попыток их активно сформировать. • Профессия, на которую они учатся, не способствует удовлетворению их потребностей. • Не обладают чётким образом своего будущего и своей реализации в профессии. • При поступлении ориентировались как на свое желание получить знания в области психологии, так и на мнение окружающих, чтобы заполучить их одобрение или некий авторитет. • В решении проблемных вопросов стремятся к творческому подходу. • Главное в профессии психолога находят в помощи людям. 	<ul style="list-style-type: none"> • Характеризуются активной позицией, с преобладающими положительными эмоциями относительно будущей профессии. • Профессиональная идентичность на высоком уровне, что говорит нам о том, что студент осознает самого себя как субъекта профессиональной деятельности. • Избранная профессия удовлетворяет их потребностям. • Цепляются за любую возможность получить практический опыт. • При поступлении ориентировались на свои внутренние характеристики (способности, возможности и интересы) без подталкиваний и какого-либо внешнего давления. • Их обучение вызвано желанием получить знания в избранной области, чтобы в дальнейшем стать высококвалифицированным специалистом. • Полностью сформировали определенную совокупность личностно значимых целей, ценностей и убеждений. • Главное в профессии психолога находят в самореализации и призвании.

Также, нами был произведен расчет коэффициента корреляции г-Спирмена на предмет обнаружения статистической значимой связи между ведущим мотивом выбора профессии и характеристиками профессиональной идентичности. Анализируя полученные результаты можно отметить, что статистическая значимость наблюдается на среднем уровне значимости между профессиональными мотивами и положительными эмоциями по отношению к избранной профессии, то есть мы можем сказать, что выбор профессии исходя из своего желания получить знания, а также желания стать высококвалифицированным специалистом сопутствует преобладанию положительных эмоций к избранной профессии. Иметь положительные эмоции к избранной профессии очень важно, так как это способствует высокой мотивации, творческому потенциалу, удовлетворению от работы и профессиональному развитию.

Следует отметить, что статистическая значимость также наблюдается между социальными мотивами и отрицательными эмоциями, что говорит нам о том, что если студент выбирает профессию, ориентируясь не на свои внутренние способности, возможности и желания, а делает этот выбор по желанию окружающих или для того, чтобы угодить окружающим у него будут проявляться отрицательные эмоции по отношению к избранной профессии, так как это был не его истинный выбор.

Обратная же статистическая значимость наблюдается между социальными мотивами и активной позицией по отношению к избранной профессии, исходя из этого мы можем сделать вывод, что делая выбор не по своему истинному желанию у студента будет менее выражена активная позиция, он не будет предпринимать активных шагов и проявлять инициативу, чтобы стать высококвалифицированным специалистом.

Выводы. На основе полученных данных нами был представлен усредненный профиль студента первичного и вторичного выбора с ключевыми для них показателями. Расчет коэффициента корреляции г-Спирмена на предмет обнаружения статистической зависимости показал прямую связь на среднем уровне значимости между профессиональными мотивами и положительными эмоциями.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, что для только благодаря выбору профессии по своему истинному, внутреннему желанию, а также учету своих возможностей, будет сформировано положительное отношение к избранной ими профессии и статус активной позиции – субъекта образования, что будет обуславливать высокий уровень профессиональной идентичности.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни / К.А. Абульханова. – Славская. – М.: Мысль, 2013. – 299 с.
2. Богданова, Г.В. Аспекты профессионального самоопределения личности / Г.В. Богданова // Молодой ученый. – 2013. – № 10(57). – С. 497-499. – URL: <https://moluch.ru/archive/57/7791/> (дата обращения: 11.10.2024)
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Э.Ф. Зеер. – Воронеж: МОДЭК, 2013. – 195 с.
4. Зубанова, П.И. Понятие профессионального самоопределения в психолого-педагогической литературе / П.И. Зубанова // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018018456> (дата обращения: 11.10.2023)
5. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 304 с.
6. Козлова, Т.А. Тандем философской антропологии и философии образования как почва формирования профессиональной идентичности / Т.А. Козлова, И.И. Сулима // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 10. – № 3. – (2024). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1600> (дата обращения: 25.10.2024)
7. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – № 1. – М.: Вопросы психологии, 2011. – С. 57-65
8. Повshedная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре / Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 10. – № 3(2024). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1597> (дата обращения: 25.10.2024)
9. Пряжников, Н.С. Методы активизации личного и профессионального самоопределения / Н.С. Пряжников – М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. – 400 с.

УДК 159.9

кандидат социологических наук, доцент Пчелкина Евгения Петровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ КАТЕГОРИИ ДЕВИАНТНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация. В статье рассматривается категория девиантности. Данный термин используется в описании девиантного поведения. Однако понятие «девиантность» еще не имеет собственного определения. В психологии девиантность считается внутренней стороной девиантного поведения личности. В социологии под девиантностью понимаются социальные эффекты распространения девиантных форм поведения. В статье делается анализ научных работ, в которых используется данный термин. В результате автор делает попытку собственного определения девиантности. Предлагается рассматривать ее как готовность к девиантному поведению. Девиантность имеет разную степень выраженности (низкую, среднюю и высокую). Она бывает личностная, групповая и социальная.

Ключевые слова: девиантность, девиантное поведение, девиация, этапы развития девиантности, степень склонности к девиантному поведению.

Annotation. The article considers the category of deviance. This term is used to describe deviant behavior. However, the concept of "deviance" does not yet have its own definition. In psychology, deviance is considered to be the inner side of a person's deviant behavior. In sociology, deviance refers to the social effects of the spread of deviant behaviors. The article analyzes the scientific papers in which this term is used. As a result, the author attempts his own definition of deviance. It is proposed to consider it as a readiness for deviant behavior. Deviance has different degrees of severity (low, medium and high). It can be personal, group and social.

Key words: deviance, deviant behavior, deviation, stages of deviance development, degree of tendency to deviant behavior.

Введение. Проблема девиантности и в более широком рассмотрении – девиантного поведения – не теряет своей значимости для многих наук, особенно для психологии [3; 7; 8] и социологии [4; 10; 11].

Девиантность как отдельная категория в науке еще недостаточно разработана, хотя активно используется в девиантологической мысли. Часто этот термин включается в объяснительный контекст при рассмотрении понятий «девиация», «девиантное поведение», «социальные отклонения», «отклоняющееся поведение» и др. Девиантность часто рассматривается как взаимозаменяемый термин с понятием девиантного поведения. Им пользуются для описания различных аспектов проблемы отклоняющегося поведения. Так, в трудах Е.В. Змановской термин «девиантности» используется при описании личностного уровня отклоняющегося поведения [2]. Попытки отделения девиантности от близких к нему категорий сделали А. Коэн и Я.И. Гишинский [5; 9]. Однако сам термин все еще не имеет определения.

Изложение основного материала статьи. Я.И. Гишинский часто использует как равнозначные термины такие понятия «социальные девиации» и «девиантность», подразумевая под ними социальные эффекты девиантного поведения, его массовые проявления на уровне общества [5].

Такой же смысл понятию «девиантность» придает А. Коэн, который указывает логику его возникновения. Девиантное поведение рассматривается на индивидуальном (индивидуальный поведенческий акт – проступок отдельной личности, не соответствующий общественным ожиданиям и нормам) и на социальном уровнях (как социальный феномен – то есть имеющий массовый характер и устойчивость в деятельности, и также не соответствующий ожиданиям и нормам более широких социальных групп, всего общества). При этом в дальнейшем стали использовать понятия девиации (отклонения), девиантности (deviance в значении «отклоняемости») или социальной девиации (социального отклонения) для обозначения социальных эффектов, признаками которых являются массовость, устойчивость и распространенность при сходных социальных условиях [9, С. 519-551].

Согласно Я.И. Гишинскому, разделение понятий идет по линии «социальное–индивидуальное». Социальная сторона проблемы закреплена за категориями социальной девиации (социального отклонения) или девиантности, а индивидуальная характеристика соответствующего проявления отдельной личности – за термином «девиантное поведение». Само общество конструирует и порождает не только нормы, но и отклонения от них, то есть девиантность. С девиантностью могло бы быть соотнесено слово «отклоняемость», которое, по Я.И. Гишинскому, несколько вычурно в своем звучании и потому не применяется. Но именно это значение характерно для перевода с английского слова «deviance» [5, С. 6-7].

Я.И. Гишинский дает наиболее обширный обзор определений термина девиантности у зарубежных исследователей. Так, авторы Ch. McCaghy, T. Carpon (1994; 2000) указывают на определение девиантности (deviance) как отличия «от норм или от приемлемых (допустимых, принимаемых) стандартов общества», некоторого поведения или физического проявления, социально вызывающего и осуждаемого, поскольку оно «отклоняется от норм и ожиданий группы» [5, С. 7].

Ссылаясь на энциклопедию криминологии и девиантного поведения (С. Bryant, 2001), Я.И. Гишинский также формулирует следующие три основные линии анализа девиантности: как поведения, нарушающего нормы (R. Akers, M. Clinard, R. Meier, A. Liska, A. Thio); как некоторой «реагирующей конструкции» (D. Black, H. Becker, K. Erickson, E. Goode); как нарушения прав человека (H. Schwendinger, J. Schwendinger) [5, С. 6].

Согласно еще одному определению в обзоре Я.И. Гишинского, девиантность рассматривается E. Good как «поведение, которое некоторые люди в обществе находят оскорбительным (обидным, неприятным) и которое вызывает – или может вызывать в случае обнаружения – неодобрение, наказание или враждебность по отношению к субъектам такого поведения» [5, С. 6].

Девиантность, по мнению Г.В. Апиняна, чаще всего понимается в двух значениях: как отличие от социальных норм, ценностей, стандартов поведения и как осуждаемые обществом акты или любые поведенческие проявления, но слишком вызывающие (вычурные) для окружающих [1].

Е.В. Змановская рассматривает двойственную биполярную природу девиантности, которая одновременно является функцией индивидуального опыта человека (группы), а также общественно-исторической ситуации в социальной системе, в которую включен человек (группа) [2].

Согласно мнению Г.В. Апинян, девиантология является молодой наукой, находящейся в процессе становления, чем можно объяснить еще не до конца сложившийся понятийный аппарат и достаточно широкую неопределенность понятий. Он предлагает следующую логику рассмотрения близких по смыслу, но не полностью перекрывающихся понятий «девиация», «девиантность» и «девиантное поведение». В данном ряду, согласно Г.В. Апинян, наиболее общей категорией выступает понятие девиации, которое терминологически «фиксирует» категорию отклоняющегося поведения. Под девиантностью автор понимает «состояние субъекта девиации», а под девиантным поведением – проявление девиантности в поведении. Таким образом, в девиации внутренняя сторона, относящаяся к личности – есть девиантность, а внешняя – это девиантное поведение [1].

Определений девиантного поведения и связанных с ним смежных понятий («девиантность», «девиант» и др.) очень много, однозначность понятийного аппарата выработать, по мнению Г.В. Апиняна, затруднительно в связи со следующими объективными причинами: широким разнообразием форм девиантности; зависимостью самих определений от экспектаций (ожиданий) и нормативно-ценностного состояния социальной группы или всего общества; культурно-исторической изменчивостью понятий нормы и отклонений; противоречивыми оценками и невозможностью объективных оценок и всегда наличием субъективного отношения у самих ученых, занимающихся данными проблемами [1].

Все три понятия девиации, девиантности и девиантного поведения, по мнению Е.В. Змановской, являются социально-психологическими феноменами трех измерений и соответственно имеют три группы свойств: имеют структурно-уровневую организацию; содержательно-динамические характеристики и процессуально-временные границы. В основе девиации (отклонения), девиантности (отклоненности) и девиантного поведения (поведения, отклоняющегося от социальных норм) находятся рассогласования в системах разного уровня: личность (или группа, субкультура) – общество. Промежуточным элементом в данной системе выступают социально-правовые нормы [2].

В качестве основания девиантности находится конфликт (Ю.А. Клейберг) [6] (или более мягко, по Е.В. Змановской – «рассогласование элементов в системе» [2]) между личностью – социально-правовыми нормами – обществом.

Девиантность как сложное разноуровневое системное рассогласование, согласно Е.В. Змановской, имеет следующий набор основных признаков:

1) индивидуальная линия развития индивида (группы) расходится с доминирующими ценностями и направлениями развития общества;

2) негативные последствия этого расхождения фиксируются социумом и самой личностью (или группой) как объективные;

3) а также оцениваются социумом как негативные, нежелательные, вредные для общества и аномальные;

4) общество всячески стремится контролировать (профилактировать, не допускать) и устранять данные отрицательно оцениваемые отклонения и сами их возможности, даже их носителей путем специальных социальных механизмов – стигматизации, остракизма, наказания, изоляции, в крайних случаях – полного уничтожения;

5) общество стремится уберечься от носителей девиаций и ненадежных лиц, непостоянных в отношении исполнения норм, путем ограничения их прав, социальных возможностей, что приводит девиантов к социальной дезадаптации и снижению качества жизни [2].

Двойственность девиантности также заключается в ее субъективно-объективной природе, когда субъективность характеризуется искусственным социальным и языковым конструированием, а объективность – реальностью угрозы целостности общества, группы и личности.

Социальные последствия девиантности касаются не только общества в целом и различных социальных групп разного масштаба, но и отдельного человека как представителя общественных связей и отношений. Человек, который встает на путь девиантности (чаще всего в подростковом возрасте), искажает, сужает и даже может полностью пресечь перспективы и возможности социального утверждения в обществе. Рано или поздно наступает развязка, девиантность становится уже не скрытой, она обнаруживается во всей своей глубине. В ответ включаются механизмы социального контроля, общество изгоняет девианта (изолирует его с разной степенью возможности возвращения и ресоциализации вплоть до абсолютной невозможности этого). Социальными последствиями являются снижение экономического, культурного уровня, физическое не воспроизводство численности, распространение «социальных болезней» (то есть девиаций самых опасных форм), постепенная деградация и исчезновение культуры и т.д. – ухудшение социальной ситуации развития человека для дальнейших поколений и для самого себя тоже. На уровне отдельной личности накапливаются негативные переживания, неуверенность в завтрашнем дне, опасения, возрастание фактора риска во всех сферах жизни и т.д.

Таким образом, у человека и отдельных социально-демографических групп (особенно подростков) сужаются возможности творческого проявления и жизненного выбора, что само выступает как фактор, усиливающий девиантную динамику поведения. Образуется как бы порочный круг, из которого бывает сложно выбраться, и у некоторых молодых людей может не хватить на это собственных ресурсов. В таких ситуациях требуется квалифицированная помощь.

Согласно мнению Е.В. Змановской, девиантность может быть двух форм: латентная или внутренняя, представляющая собой готовность личности к девиантному поведению, и реальная (внешняя, фактическая) – это само девиантное поведение и девиантный образ жизни. Причем поведение выявляет то, что есть внутри человека, его внутреннюю субъективную реальность. Однако Е.В. Змановская не пошла дальше в объяснении соотношений латентной и реальной девиантности [2].

Поэтому дополним данную логику. Можно сказать, что внутренняя реальность в ее сформированном виде требует своей реализации, стремится к проявлению в поведении или речи и рано или поздно проявляется. То есть латентную девиантность можно считать начальным этапом развития девиантности, а реальную – последующим результатом логики ее развития.

То есть девиантность может быть рассмотрена как готовность личности к девиантному поведению и как степень выраженности этой готовности (низкая, средняя и высокая). Очевидно, что такая готовность может быть как у отдельной личности (личностная девиантность), так и в некоторых сообществах (групповая девиантность) и обществах (социальная девиантность). В психологии наиболее активно изучаются два первых вида. Рассмотрим девиантность на личностном уровне.

Без внутреннего стремления к девиантному поведению отдельные девиантные акты, хотя и ведут за собой включение действия социального контроля, но не могут в полной мере считаться девиантным поведением. Например, когда ребенок или человек из иной культуры нарушает ту или иную норму по ее незнанию, это влечет за собой меры пресечения, но с учетом смягчающих обстоятельств. Так, такого человека не сильно осуждают, а в большей степени стараются объяснить ситуацию, вразумить, обучить правильному действию и на сколько возможно направить его поведение в нужное русло.

Но девиантность может быть поведением и у незнающего норму и законы человека, и у умственно отсталого человека, не соображающего, что он делает, также у несмышленного ребенка, если оно стало привычным способом удовлетворения потребностей, а затем включенным в образ жизни. То есть мы видим, что есть кажущаяся автономия сформированных

внутренней (латентной) и внешней (поведенческой) сторон девиантности (в терминологии Е.В. Змановской, отдельных ее форм). На самом деле они взаимосвязаны и представляют этапность развития девиантности – от внутреннего к внешнему.

Е.В. Змановская это положение отмечает в своей работе, указывая на недостаточность отнесения к девиантному поведению только внешнего его проявления – девиаций (девиантных поступков). То есть они должны подтверждаться внутренними побуждениями к ним (выяснением мотивов, ценностей, целей, желаний и т.д.) [2].

И наоборот, внутренняя устремленность к девиантности не может считаться девиантным поведением без самого этого поведения. Отметим, что такая ситуация рано или поздно приводит к нему, так как по своей логике развития девиантные интересы постепенно усиливаются и закрепляются путем самоподкрепления. Человек начинает искать повода (удобной ситуации), когда можно эту девиантность проявить. Для себя он ищет оправдывающие формулировки (например, только попробовать). Потом он пробует гораздо быстрее уже без такой длительной подготовки. Потом еще и еще быстрее и наконец у него формируется моментальное выполнение действия, как только появляется соответствующая мысль (это компульсивное проявление девиантности смыкается с патологическим характером развития личности).

В данном положении есть кажущееся исключение, когда внешне заданные привычки становятся двигателями (мотивирующим началом) девиантного поведения. То есть как бы логика его развития идет от внешнего к внутреннему. Но и в данной логике есть внутренний этап принятия, согласия и разрешения руководить собой каким-то внешним авторитетом. Есть хотение этого и оправдание. Если человек не знает норм вовсе и никогда не видел нормативного поведения на примерах, а только видел девиантные его формы и знает девиантные нормы, то в рамках данной системы он не может считаться девиантом. Он таким начинает считаться, только если выйдет в своем сознании и в реальной жизни встретится с иной системой норм (познакомится с ней). Если эта система более высокого порядка, которая в своей нормативности обеспечивает сохранность и развитие своих частей, то данный человек относительно тех более высоких норм начинает осознавать, в том числе испытывая санкции, что он расходится с ними в своих привычных формах поведения или образе жизни. И тогда любой психически здоровый человек делает выбор, приверженцем какого поведения ему быть.

Отметим, что психически больные люди также способны понимать действие норм и то, что они стремятся к их нарушению (если они так воспитаны или под влиянием усиления патологии). Но волевых и прочих ресурсов у них гораздо меньше, их патология имеет свою логику развития, сопротивляться которой человек сам без посторонней помощи уже почти не может.

Психологические последствия усиления девиантности касаются внутренней дезорганизации личности, искажения ее развития. Необходимо разъяснять молодежи, что отдельные девиантные акты не проходят бесследно для человека, т.к. он полностью вовлекается в то или иное поведение. Каждым своим поступком и выбором человек делает шаг в сторону своего личностного роста или падения. Необходимо учить молодежь обдумывать свою жизнь даже на коротких временных интервалах (ежедневная рефлексия). Учить отслеживать промахи и мужественно признавать их, пытаться исправить их и просить помощи при нехватке собственных сил. Так как из небольших уступок безнравственным выборам и деяниям без осознанной негативной оценки и стремления исправить складываются более сильные устремления к более серьезным девиациям – правонарушениям и даже преступлениям, за которыми следуют уже юридические последствия, когда перед молодым человеком практически полностью закрываются возможности достижения некоторых видов профессионального статуса.

Выводы. Предварительный вывод касается наличия этапов развития девиантности: внутренние формы – внешнее поведение.

Девиантность – это такое состояние субъекта девиации (личности, группы, общества), внутренняя сторона (например, личности девианта), которая характеризуется готовностью личности к девиантному поведению. Девиантность – это степень склонности к девиантному поведению, которая бывает личностная, групповая и социальная.

Девиантное поведение есть проявление девиантности в поведении, это внешняя сторона девиантности.

Таким образом, несмотря на еще не до конца разработанный понятийный аппарат девиантология не имеет существенных расхождений в понимании сути ряда категорий. В психологии девиантность рассматривается как внутренняя сторона девиантного поведения, то, что присуще личности и выступает направленностью на девиантный путь. Применительно к понятию девиантности в социологии – можно считать, что социальные эффекты, приобретающие массовый характер, и распространение девиантных форм поведения среди населения – это уже проявление, выраженность девиантности в отклоняющемся поведении на социальном уровне. Сходство есть в обоих случаях – это некая готовность к девиантному поведению и степень ее выраженности, но рассматриваемая в социологии – на уровне общества, а в психологии – на личностном уровне.

Литература:

1. Апинян, Г.В. О понятиях «девиация», «девиантность», «девиантное поведение» / Г.В. Апинян // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, 2009. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatiyah-deviatsiya-deviantnost-deviantnoe-povedenie> (дата обращения: 02.12.2024)

2. Змановская, Е.В. Девиантное поведение личности и группы: Учебное пособие / Е.В. Змановская, В.Ю. Рыбников. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с.

3. Бабкина, А.О. Проблема девиантного поведения в России: к вопросу об актуальности / А.О. Бабкина, З.С. Мартемьянова // Молодой ученый. – 2023. – № 19(466). – С. 535-537. – URL: <https://moluch.ru/archive/466/102539/> (дата обращения: 02.12.2024)

4. Брюно, В.В. Роль виртуальной среды в формировании девиантного поведения подростков и молодежи / [В.В. Брюно]; отв. ред. В.А. Мансуров, Т.З. Адамьянц, ред. Е.Ю. Иванова, П.С. Юрьев. // Социальная коммуникация в современном российском обществе: сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 20 октября 2022 г.). – Москва: РОС; ФНИСЦ РАН, 2023. – С. 313-319. – 1 электрон. опт. диск. (CD-ROM). – URL: <http://ukros.ru/wp-content/uploads/2023/03/Коммуникация.pdf> (дата обращения: 02.12.2024). – DOI: 10.19181/sbornik.978-5-89697-412-3.2023

5. Гишинский, Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я.И. Гишинский. – СПб.: Издательство «Юридический центр Пресс», 2004. – 520 с.

6. Клейберг, Ю.А. Социальная психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов / Ю.А. Клейберг. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 192 с.

7. Климентьева, Е.А. Категория «девиация» и «социальный контроль»: определение и методы исследования / Е.А. Климентьева // Молодой ученый. – 2022. – С. 631-633. – URL: <https://moluch.ru/archive/417/92396/> (дата обращения: 02.12.2024)

8. Климентьева, Е.А. Факторы, влияющие на формирование девиантной личности, с точки зрения социологического подхода / Е.А. Климентьева // Молодой ученый. – 2022. – № 22(417). – С. 633-634. – URL: <https://moluch.ru/archive/417/92416/> (дата обращения: 02.12.2024)

9. Коэн, А. Исследование проблем социальной дезорганизации и отклоняющегося поведения / А. Коэн // Социология сегодня. Проблемы и перспективы: Америк. буржуазная социология середины XX в.: [Сборник статей]: сокр. пер. с англ. / общая ред. и предисл. [с. 5-21] проф. Г.В. Осипова. – Москва: Прогресс, 1965. – С. 519-551

10. Мартыненко, С.В. Генезис девиантного поведения личности в условиях социально-культурных трансформаций / С.В. Мартыненко, С.Г. Каропова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – № 3. – С. 59-64. – DOI: 10.23672/5747-4548-1803-w EDN: KXKJAE. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-deviantnogo-povedeniya-lichnosti-v-usloviyah-sotsiokulturnyh-transformatsiy> (дата обращения: 02.12.2024)

11. Профилактика деструктивного поведения подростков – методические аспекты / отв. ред. В.А. Мансуров, Т.З. Адамьянц; ред. Е.Ю. Иванова, П.С. Юрьев // Социальная коммуникация в современном российском обществе: сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 20 октября 2022 г.). – Москва: РОС; ФНИСЦ РАН. – 2023. – С. 507-511. – 1 электрон. опт. диск. (CD-ROM). – URL: https://www.isras.ru/files/File/publ/publ2023/Soc_kommunikatsiya_sovremennom_rossiskom_obshchestve_sbornik_2023_final.pdf. (дата обращения: 02.12.2024). – DOI: 10.19181/sbornik.978-5-89697-412-3.2023

Психология

УДК 159.9.07

соискатель, исполняющий обязанности заведующего

кафедрой научный сотрудник Рынгач Елена Владимировна

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (г. Санкт-Петербург);

ФГБОУ ВО «Мариупольский государственный университет имени А.И. Куинджи» (г. Мариуполь)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ УСПЕШНОГО ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. Статья посвящена теме психологических предпосылок успешного личностно-профессионального развития будущих психологов. Особое внимание моделям становления психолога как профессионала. Изменения образовательных стереотипов, традиционных форм и средств профессионализации личности предусматривают формирование у будущего специалиста в условиях обучения в высшем учебном заведении готовности к профессиональной деятельности как предпосылки эффективного ее осуществления. Особый интерес к профессиональному развитию будущих психологов обусловлен высокой социальной значимостью профессии психолога, стремительным ростом ее популярности и расширением сфер применения. Профессия психолога сегодня устойчиво занимает высокое место в рейтинге популярных профессий наряду с экономическими и юридическими. А востребованность данных специалистов помогающих профессий среди населения увеличивается с каждым годом. По этим причинам проблема личностно-профессионального развития будущих психологов находится в центре внимания многих отечественных и зарубежных ученых.

Ключевые слова: психологи, образование, модель обучения, личностные особенности.

Annotation. The article is devoted to the topic of psychological prerequisites for successful personal and professional development of future psychologists. Particular attention is paid to the models of formation of a psychologist as a professional. Changes in educational stereotypes, traditional forms and means of professionalization of the individual provide for the formation of readiness for professional activity in a future specialist in the conditions of studying at a higher educational institution as a prerequisite for its effective implementation. Particular interest in the professional development of future psychologists is due to the high social significance of the profession of a psychologist, the rapid growth of its popularity and the expansion of its areas of application. The profession of a psychologist today consistently occupies a high place in the rating of popular professions along with economic and legal ones. And the demand for these specialists in helping professions among the population is increasing every year. For these reasons, the problem of personal and professional development of future psychologists is in the center of attention of many domestic and foreign scientists.

Key words: psychologists, education, learning model, personality traits.

Введение. Концепция модели личности связывается с пониманием идеальных границ и процессов профессионального формирования, что даёт возможность осмыслить динамику профессионального становления специалиста. Научный вклад многочисленных исследователей, как отечественных, так и зарубежных, таких как Т.И. Артемьева, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Ю.В. Пovyренко и Н.С. Пряжников, а также зарубежных ученых, таких как Э. Эрикссон, Д. Супер и Р. Кеган, позволил раскрыть специфику и противоречивость процесса формирования успешной профессиональной идентичности [8, С. 355].

Изучение процесса профессионального становления исследователями, такими как Т.И. Артемьева, Б.С. Братусь, Э.Ф. Зеер, А.А. Деркач и международными коллегами – Э. Эриксоном, D. Super, R. Kegan и J. Loevinger, приведет к созданию моделей личностного и профессионального развития, отражающих сложный и многообразный процесс становления специалиста в разных аспектах профессионального становления. Модели могут быть использованы для анализа профессионального становления психологов, их теоретического и практического роста, формирования необходимых навыков и качеств для успешной работы в области психологии.

В данном исследовании было выделено 13 моделей развития, каждая из которых отражает различные аспекты становления будущего психолога. К ним относятся работы Л.В. Темновой, Т.С. Тимофеевой, Н. А. Ивановой, Д.А. Исаевой, В.В. Кульберя, С.С. Чеботарева, С.О. Щелиной, А.И. Егоровой, С.И. Григорьевым, К.Д. Катъкало, Ю.В. Суховершиной, А.В. Бугославской, Е.Е. Свояк и других.

Изложение основного материала статьи. Совершенствование личности и профессиональной идентичности является сложным процессом, в котором одна из ведущих позиций занимает состояние потока – это состояние, когда специалист полностью сосредотачивается на выполнении задачи и забывает о времени. Высокая внутренняя мотивация влечет за собой значительное увеличение профессиональных навыков и позитивного опыта, так как работа в психологии воспринимается как творческий процесс, способствующий развитию личности и стимулирующий самосовершенствование [8, С. 355].

Современные разработки К.Д. Катъкало разрабатывают теоретическую модель, основанную на исследовании личностных и профессиональных характеристик и их соответствия внутренним ценностям и ресурсам. Модель включает объективные и субъективные компоненты и помогает оценить уровень личностно-профессиональной самореализации. Оценка К.Д. Катъкало включает такие критерии, как профессиональная идентичность, общее удовлетворение жизнью и уровень психологического комфорта [6, С. 12].

Личностные качества, такие как эмоциональная стабильность, наличие ресурсов, целеустремленность, а также профессиональные навыки играют критическую роль в раскрытии потенциала, что позволяет психологам в образовательных учреждениях достигать субъективного благополучия и удовлетворенности жизнью. В исследовании выделены четыре ключевых типа личностно-профессиональной самореализации, соответствующие их характерным чертам (позитивный, негативный, мнимый и перспективный).

К.Д. Катъкало также подчеркивает важность концепции будущего как движущей силы формирования специалиста в области психологии, состоящей из смысловой ориентации, целеопределенности, вовлеченности, самоконтроля, активной позиции и положительных установок. К таким детерминантам эффективности работы педагогов-психологов относятся: опыт, возраст, уровень профессиональной идентичности, саморегуляция и наличие смысла жизни [6, С. 369].

Интерес представляет работа А.И. Егоровой и С.И. Григорьевой [3], которые рассматривают личностно-профессиональное развитие будущих психологов как инструмент для выбора образовательных направлений и методов самореализации. Модели помогают студентам определить свои индивидуальные особенности и карьерные ориентиры, акцентируя внимание на формировании субъектности и осознанного участия в образовательном процессе.

Исследование Л.В. Темновой [10] предложило аналитические инструменты для оценки самооценки профессиональных и личностных характеристик психологов, включая акмеограммы и специальные тесты для оценки ценностно-ориентированных аспектов. Выявленная единая акмеологическая модель развития профессионала в высшем учебном заведении включает целеустремленность, совокупность знаний и навыков, ключевые личностные качества и психофизиологические характеристики, необходимые для успешного выполнения профессиональных задач.

В рамках работы была также разработана методика, охватывающая алгоритмы взаимодействия всех участников образовательного процесса для активизации мотивации. Важным аспектом стало акмеологическое воздействие на личные качества будущих специалистов, включая организацию и методы их подготовки. Работа внесла значимый вклад в развитие психолого-педагогической науки, уточнив понятия «личностно-профессиональное развитие психолога» и другие аспекты.

Научное исследование Ю.В. Суховершиной, представленное в работе [9], подчеркивает процесс формирования модели практической поддержки студенческого контингента в профессиональной деятельности, который становится основополагающим в профессиональной подготовке студентов. Это требование подразумевает вовлечение будущих специалистов в систему психологической помощи на каждом этапе их образовательного пути. Достоверные результаты исследования демонстрируют, что психопрофилактическая работа вызывает положительные изменения в когнитивной сфере обучающегося, активизирует внимание и способствует формированию профессионально значимых личностных качеств [9, С. 15]. При этом, результаты исследования показывают положительную динамику в таких личностных проявлениях как общительность, которая в значительной степени зависит от типа проводимого консультирования, а также в уровне эмпатии, которое связано с частотой обращений к психологу [9, С. 16]. Также подчеркивается, что подобного рода занятия по снижению уровня тревожности у студентов, отмечая, что уровень удовлетворенности будущих специалистов процессом обучения не зависит от применения клиент-центрированной психотерапии.

Академик К. В. Иванова в своем научном исследовании предлагает акмеологическую модель образовательной среды на примере высшего учебного заведения и концепцию личностного роста будущего специалиста в рамках образовательного процесса [4]. В этой модели прослеживается взаимосвязь между факторами и условиями образовательной среды, личностными и структурными компонентами, а также результатами взаимодействия их взаимодействия.

По мнению В.И. Ивановой, профессионально-личностная структура будущего специалиста формируется в рамках трех уровней образовательной среды: образовательный – на начальном этапе и изучении педагогических дисциплин; образовательно-профессиональный – в ходе изучения дисциплин по подготовке к конкретной специальности; профессиональный – на этапе практической подготовки и работы в реальных условиях производства.

А.В. Бугославская [1, С. 12] разработала педагогическую модель, ориентированную на профессионально-личностное развитие будущих психологов. Эта модель состоит из методологического, диагностического и технологического компонентов. Основным результатом внедрения данной модели стало обогащение рефлексивного компонента профессионально-личностного развития будущих психологов.

Мы полагаем, что модель А.В. Бугославской [1] отличается высоким уровнем информативности. Она предоставляет четкую и удобную схему внедрения в образовательный процесс, что позволяет её использовать на уроках и в методической практике. Удобство её применения заключается в том, что она может быть быстро усвоена и эффективно применена в практической деятельности.

Д.А. Исаева, в своем исследовании [5], впервые акцентирует внимание на важности формирования личностно-профессиональной идентичности и психологических факторов, способствующих этому процессу в юношеском и молодом возрасте.

Т.С. Тимофеева указывает, что процесс формирования личностной идентичности происходит под воздействием множества факторов, в частности, индивидуально-психологических характеристик, социокультурного контекста и особенностей окружающей среды [11].

При анализе трудов Е.А. Быковой [2, С. 113] выявлено отсутствие единого мнения среди отечественных исследователей относительно профессионально значимых черт личности психолога. В результате анализа 126 научных публикаций, посвященных исследованию личности практического психолога, Е.А. Корсунский выделил 10 категорий интегративных качеств [7], которые являются основополагающими для успешной практической деятельности специалиста. Его классификация подчеркивает многогранность и сложность требований к психологу в области личностных качеств, демонстрируя их значимость для успешной профессиональной деятельности. В свою очередь, профильная система личностных и профессиональных качеств, предложенная Е.А. Быковой, включает в себя две основные группы: индивидуальные (коммуникабельность, эмоционально-волевые качества, уровень интеллекта, личная активность, саморегуляция) и профессиональные (знания, профессиональные навыки и умения) [2, С. 117].

Выводы. Роль психолога в обществе требует от специалиста наличия определенных профессионально значимых личностных качеств. Наличие недостатков в личностных характеристиках или деструктивных проявлений требует значительной работы по их коррекции, так как это может повлиять на эффективность его профессиональной деятельности. Одной из задач преподавателей является помощь студентам в выборе специализации, которая соответствует их личностным качествам и потенциальным возможностям.

Литература:

1. Бугославская, А.В. Этапы реализации модели педагогического сопровождения профессионально-личностного становления будущих психологов / А.В. Бугославская // Педагогический вестник. – 2020. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-realizatsii-modeli-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-professionalno-lichnostnogo-stanovleniya-buduschih-psihologov> (дата обращения: 26.11.2024)

2. Быкова, Е.А. Особенности профессионально важных качеств психолога / Е.А. Быкова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3(27). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalno-vazhnyh-kachestv-psihologa> (дата обращения: 26.11.2024)
3. Егорова, А.И. Личностно-ориентированная модель подготовки специалистов и индивидуальные образовательные стратегии студентов психологов / А.И. Егорова, С.И. Григорьев // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2023. – № 1(29). – С. 26-40
4. Иванова, В.И. Акмеологическая концепция формирования образовательной среды подготовки специалистов / В.И. Иванова // Москва. – 2009. – URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2009/Ivanova_V_I_2009.pdf (дата обращения: 31.07.2024)
5. Исаева, Д.А. Особенности становления личностной и профессиональной идентичности в юности и ранней взрослости: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Исаева Дарья Александровна; [Место защиты: С.-Петерб. гос. ун-т]. – Санкт-Петербург, 2013. – 26 с.
6. Катькало, К.Д. Теоретическая модель личностно-профессиональной самореализации / К.Д. Катькало, А.А. Печеркина // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskaya-model-lichnostno-professionalnoy-samorealizatsii> (дата обращения: 26.11.2024)
7. Корсунский, Е.А. Развитие психологической проницательности студентов-психологов средствами художественной литературы / Е.А. Корсунский, Н.Е. Есманская. – Воронеж: ВЭПИ, 2008. – 157 с.
8. Свояк, Е.Е. Акмеологическая модель развития будущего психолога / Е.Е. Свояк // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58(1). – С. 355-359
9. Суховершина, Ю.В. Психологическое сопровождение личностно-профессионального развития студента службой практической психологии вуза: специальность 19.00.07 "Педагогическая психология": диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Суховершина Юлия Валерьевна. – Курск, 2006. – 172 с.
10. Темнова, Л.В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования: специальность 19.00.13 "Психология развития, акмеология": диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Темнова Лариса Витальевна. – Москва, 2001. – 325 с.
11. Тимофеева, Т.С. Образ профессии у студентов-психологов как показатель профессиональной идентичности / Т.С. Тимофеева, Л.Е. Солянкина // Психолого-педагогический поиск. – 2022. – № 1(61). – С. 188-197

Психология

УДК 159

аспирант Саллум Асала

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва);

доктор психологических наук, доцент Караванова Людмила Жалаловна

Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва)

ФАКТОРЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ ВОЗДЕЙСТВИЯ СМИ НА МОЛОДЕЖЬ

Аннотация. В статье рассматривается комплексное влияние современной медиасреды на формирование личности молодого поколения. Анализируются как позитивные аспекты медиавоздействия, включая расширение образовательных возможностей и развитие коммуникативных навыков, так и негативные последствия, связанные с рисками информационной перегрузки и деструктивного контента. Особое внимание уделяется трансформации медиапотребления молодежи в условиях цифровизации и преобладания интернет-коммуникаций. На основе современных исследований раскрываются механизмы влияния СМИ на ценностные ориентации и поведенческие паттерны молодых людей. Обосновывается необходимость развития медиаграмотности и создания качественного образовательного контента для молодежной аудитории.

Ключевые слова: медиавоздействие, молодежная аудитория, цифровая среда, медиаграмотность, информационное пространство, социализация, ценностные ориентации, медиапотребление, виртуальная коммуникация, критическое мышление.

Annotation. The article examines the complex influence of the modern media environment on the formation of the personality of the young generation. Both positive aspects of media exposure, including the expansion of educational opportunities and the development of communication skills, and negative consequences associated with the risks of information overload and destructive content are analyzed. Particular attention is paid to the transformation of media consumption of young people in the context of digitalization and the prevalence of Internet communications. Based on modern research, the mechanisms of media influence on the value orientations and behavioral patterns of young people are revealed. The need to develop media literacy and create high-quality educational content for the youth audience is substantiated.

Key words: media exposure, youth audience, digital environment, media literacy, information space, socialization, value orientations, media consumption, virtual communication, critical thinking.

Введение. Средства массовой информации в современном мире играют ключевую роль в формировании мировоззрения молодого поколения. Стремительное развитие информационных технологий и цифровизация общества привели к существенной трансформации способов потребления и восприятия информации молодежью. Актуальность исследования факторов и последствий воздействия СМИ на молодежь обусловлена необходимостью понимания механизмов влияния медиасреды на формирование личности и выработки эффективных стратегий минимизации возможных негативных последствий.

Современные исследования демонстрируют двойственный характер влияния медиа на молодежное сознание. С одной стороны, СМИ способствуют расширению кругозора, обогащению знаний и развитию коммуникативных навыков. С другой стороны, существуют серьезные риски, связанные с формированием зависимости от цифровых устройств, распространением недостоверной информации и негативным влиянием на физическое и психическое здоровье подрастающего поколения.

Научная значимость данного исследования заключается в комплексном анализе факторов медиавоздействия и их последствий для различных аспектов жизни молодежи. Особое внимание уделяется изучению механизмов формирования ценностных ориентаций и поведенческих паттернов под влиянием современной медиасреды, а также поиску путей повышения медиаграмотности молодого поколения.

Изложение основного материала статьи. Современные исследования Е.П. Горяевой и В.В. Мезенцевой демонстрируют двойственный характер влияния медиа на молодежное сознание. Под воздействием средств массовой информации у молодого поколения формируются новые формы проведения досуга, трансформируются ценностные ориентации, возникают иные поведенческие стратегии [4].

Современные медиа способствуют расширению кругозора молодежи, обогащению знаний, развитию эстетической и нравственной культуры, совершенствованию познавательной и эмоционально-волевой сфер личности. Однако существуют серьезные риски, связанные с распространением недостоверной информации и манипулированием общественным сознанием. А.Г. Бизина подчеркивает особую уязвимость подростковой аудитории в период формирования мировоззрения. Информационный поток из различных источников, включая глянцевого издания, телевизионные программы и социальные сети, может формировать негативные поведенческие паттерны в подсознании молодых людей [2].

Всеобщая цифровизация и развитие интернет-технологий привели к значительному снижению интереса молодежи к печатным изданиям. Несмотря на очевидные преимущества электронных образовательных ресурсов, длительное использование цифровых устройств негативно влияет на здоровье подрастающего поколения. Особую озабоченность вызывает увлечение компьютерными играми, способное привести к формированию зависимости и социальной изоляции. Виртуальное пространство, предоставляя широкие возможности для коммуникации и развлечений, одновременно может способствовать развитию социальной тревожности и чувства одиночества в реальной жизни. При этом позитивные аспекты влияния СМИ, такие как расширение горизонтов познания и культурное обогащение, не всегда способны компенсировать негативные последствия информационного воздействия на молодежную аудиторию.

Исследование А.Д. Громовой демонстрирует, что современная молодежь преимущественно получает информацию через интернет-источники. Значительная часть студентов проводит в виртуальном пространстве более четырех часов ежедневно, превращая проверку новостей и сообщений в социальных сетях в устойчивую привычку. Виртуальная среда формирует собственные стандарты жизни, успеха и красоты, при этом молодые люди не всегда осознают ее потенциальную агрессивность. Согласно полученным данным, около 75% опрошенных используют интернет как основной источник информации, что объясняется ранним знакомством современного поколения с цифровыми технологиями. Однако менее половины респондентов считают интернет-контент достоверным. Примечательно, что большинство молодых людей демонстрируют критическое мышление при анализе получаемой информации [5].

Г.С. Алгалиева и А.М. Шаметова в своих исследованиях отмечают неоднозначность влияния СМИ на подростковую аудиторию. Социальные сети предоставляют возможности для самовыражения и развития коммуникативных навыков, особенно значимые для интровертов. Медиа контент может служить источником вдохновения, способствовать формированию социально-политического сознания и здорового образа жизни. Однако исследователи указывают на серьезные риски медиа воздействия. Продолжительное использование цифровых устройств негативно влияет на успеваемость, качество сна и физическую активность. СМИ могут формировать нереалистичные стандарты внешности и ложные представления о взрослой жизни. Особую озабоченность вызывает связь между агрессивным медиаконтентом и поведенческими расстройствами у подростков, а также риск развития медиазависимости через механизмы дофаминового вознаграждения [1].

Эффективность влияния масс-медиа на развитие молодого поколения во многом определяется качеством контента и способностью родителей регулировать медиапотребление детей. Исследование Е.А. Зверевой и В.А. Хворовой, основанное на глубинных интервью с экспертами и масштабном анкетировании молодежи, раскрывает особенности современной медиасоциализации. Мнения экспертов относительно влияния медиа разделились по поводу между положительной и негативной оценкой, однако все признают значимость медиасреды как ключевого института социализации. Результаты анкетирования двухсот респондентов в возрасте от 15 до 35 лет показали, что современная молодежь находится в непрерывном процессе медиапотребления. Интернет является доминирующим источником информации, используемым 88% опрошенных, при этом 43% обращаются к сети каждые полчаса. Традиционные медиа существенно уступают цифровым платформам в популярности. Исследование выявило приоритет развлекательного контента в медиапотреблении молодежи. Более 70% респондентов используют интернет преимущественно для развлечений. Блогосфера играет значительную роль в формировании поведенческих норм, хотя предпочтения молодежи в выборе инфлюенсеров характеризуются высокой волатильностью [6].

А.Ю. Воронин в своем исследовании отмечает критическое отношение молодежи к традиционным телевизионным форматам, особенно к программам скандального характера. Напротив, познавательные каналы и развлекательный контент в стиле стендап получают положительные оценки. Молодые люди осознают проблему избыточности "пустого" контента в медиaprостранстве и необходимость более качественных программ, направленных на личностное развитие. Особую значимость для формирования объективного мировоззрения молодежи придает возможности сопоставлять информацию из различных источников, включая альтернативные СМИ и зарубежные ресурсы. Это свидетельствует о развитии критического мышления в процессе медиапотребления [3].

В условиях информационной перенасыщенности происходит стремительная трансформация медиaprостранства, оказывающая существенное влияние на мировоззрение молодого поколения. Особую популярность приобретают новые форматы подачи информации, такие как блоги и социальные сети, которые становятся инструментом самоидентификации молодежи. Е.А. Киришина и В.Г. Залещук в своих исследованиях обращают внимание на проблему некритичного восприятия медиаконтента современной молодежью. Современная медиасреда, стремясь удержать внимание аудитории, делает акцент на визуальном контенте, что формирует у молодых людей склонность к поверхностному восприятию информации и отказу от глубокого анализа текстовых материалов [7].

Ж.Ю. Сайлибаева акцентирует внимание на уязвимости молодого поколения перед негативным контентом в СМИ. Отсутствие должной фильтрации информации может привести к формированию искаженных представлений об общественных нормах и ценностях. Особую озабоченность вызывает влияние медианасилия и откровенного контента на формирование у подростков неправильных поведенческих моделей и искаженного представления о межличностных отношениях. Исследователи отмечают, что современные медиа зачастую транслируют деструктивные модели поведения, что может негативно влиять на формирование социальных установок молодежи. Постоянное воздействие подобного контента способно привести к искажению морально-этических норм и формированию неадекватных представлений о социальных взаимодействиях [9].

Серьезную обеспокоенность вызывает тот факт, что современные СМИ, являясь основным источником информации для молодежи, не только создают, но и трансформируют существующие взгляды на реальность, формируя единообразное массовое сознание. Это особенно заметно в контексте политической информации и социально значимых событий. А.Ф. Тукаев в своих исследованиях подчеркивает значительное влияние современных медиа на формирование ценностных ориентиров молодежи. В информационном пространстве активно транслируются образы "успешной жизни" через

демонстрацию высокого уровня потребления, что существенно влияет на формирование мировоззрения молодого поколения [10].

Современные СМИ, включая блогосферу, создают определенную картину мира, где материальные ценности преобладают над духовными. При этом важно отметить двойственный характер влияния новых медиа. С одной стороны, интернет-пространство открывает широкие образовательные возможности, особенно актуальные в условиях дистанционного обучения. С другой стороны, исследования показывают рост агрессивности среди молодежи под влиянием развлекательного контента. Д.В. Минаева и соавторстве с О.М. Ермаковой обращают внимание на необходимость государственного регулирования информационного пространства для защиты психического здоровья молодежи. Особую озабоченность вызывает проблема деструктивного контента в социальных сетях, способного провоцировать антисоциальное поведение. Исследователи отмечают фрагментарность формируемых современными медиа представлений о ценностях. Картина мира, транслируемая через СМИ, зачастую опосредована экономическими и политическими интересами, что затрудняет формирование целостного мировоззрения у молодого поколения [8].

Актуальным становится вопрос создания качественного образовательного и психологического контента, доступного молодежной аудитории. Особое внимание следует уделить развитию медиаграмотности и критического мышления у молодых людей для противодействия негативному влиянию информационной среды.

Выводы. Современная медиасреда оказывает комплексное влияние на формирование личности молодого поколения. Доминирующая роль цифровых платформ в информационном потреблении молодежи создает как новые возможности, так и серьезные риски для их развития. Интернет стал основным источником информации, потеснив традиционные медиа, при этом значительная часть молодых людей проводит в виртуальном пространстве более четырех часов ежедневно.

Положительное влияние СМИ проявляется в расширении образовательных возможностей, развитии коммуникативных навыков и формировании критического мышления. Цифровые платформы способствуют культурному обогащению и самореализации молодежи, особенно в условиях дистанционного обучения. Важно отметить, что современное поколение демонстрирует способность к критической оценке получаемой информации и осознает необходимость проверки данных из различных источников.

Однако исследования выявляют серьезные негативные последствия воздействия медиасреды. Длительное использование цифровых устройств отрицательно влияет на физическое здоровье, качество сна и академическую успеваемость. Особую озабоченность вызывает формирование искаженных представлений о социальных нормах и ценностях под влиянием деструктивного контента. Преобладание развлекательного содержания в медиапотреблении молодежи может приводить к поверхностному восприятию информации и снижению способности к глубокому анализу.

Необходимо подчеркнуть актуальность развития медиаграмотности и создания качественного образовательного контента для молодежной аудитории. Государственное регулирование информационного пространства должно сочетаться с формированием у молодых людей навыков критического мышления и способности противостоять негативному влиянию медиасреды. Эффективность воздействия СМИ во многом зависит от способности родителей и педагогов регулировать медиапотребление молодого поколения и направлять его в конструктивное русло.

Литература:

1. Алгалиева, Г.С. Влияние СМИ на современную молодежь / Г.С. Алгалиева, А.М. Шаметова // Журналистика и медиакommunikации в цифровой среде – 2023: Сборник научных статей II Международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 23 марта 2023 года. – Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2023. – С. 55-60. – EDN ZPLTZB
2. Бизина, А.Г. Психологическое воздействие массовой коммуникации на развитие молодежи / А.Г. Бизина // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 99-2. – С. 38-41. – DOI 10.18411/trnio-07-2023-73. – EDN TWPRDT
3. Воронин, А.Ю. К вопросу о влиянии современных СМИ на ценностно-мировоззренческую сферу молодежной аудитории / А.Ю. Воронин // Практическая психология: вызовы и риски современного общества: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 20-летию социально-психологического факультета Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова, Улан-Удэ, 25 сентября 2020 года. – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2020. – С. 62-69. – EDN RCVHJV
4. Горяева, Е.П. Психологические аспекты влияния медиaprостранства на молодежное сознание / Е.П. Горяева, В.В. Мезенцева // Актуальные проблемы художественно-эстетической нравственного воспитания и образования детей и молодежи: традиции и новаторство: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Липецк, 24 апреля 2020 года. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 239-242. – EDN QSNRLQ
5. Громова, А.Д. Исследование влияния информации в СМИ на подростков и молодежь / А.Д. Громова // Молодая фармация - потенциал будущего: Итоги конкурсной программы научных работ XIII Всероссийской научной конференции школьников, студентов и аспирантов с международным участием. Сборник материалов конференции, Санкт-Петербург, 01 марта – 11 2023 года. – Санкт-Петербург: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет" Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2023. – С. 1440-1443. – EDN YTWPWD
6. Зверева, Е.А. Медиа – первичный агент социализации молодежи: опыт эмпирического исследования / Е.А. Зверева, В.А. Хворова. – 2021. – С. 160-165. – EDN VZWIAM
7. Киршина, Е.А. Роль молодежных СМИ в формировании мировоззрения молодого человека / Е.А. Киршина, В.Г. Залешук // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. – 2020. – № 1(4). – С. 178-183. – EDN VMJMG1
8. Минаева, Д.В. Влияние средств массовой информации на психическое состояние молодежи / Д.В. Минаева, О.М. Ермакова // Актуальные проблемы педагогики, психологии и переводоведения: сборник статей Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 19-20 мая 2022 года. – Санкт-Петербург: Центр научно-информационных технологий "Астерион", 2022. – С. 116-120. – EDN RHRHTT
9. Сайлибаева, Ж.Ю. Влияние СМИ на правосознание молодежи / Ж.Ю. Сайлибаева // Narxoz Law and Public Policy. – 2020. – № 3(3). – С. 19-25. – EDN HRWDVO
10. Тукаев, А.Ф. Новые медиа как фактор модернизации СМИ и их влияния на молодежь / А.Ф. Тукаев // Молодежь на рынке труда: новые правила поведения и коммуникаций: Всероссийская научно-практическая конференция: сборник научных трудов, Ульяновск, 29-30 октября 2020 года / Отв. редактор О.В. Шиняева. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2020. – С. 248-251. – EDN PJCDAJ

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

ХАРАКТЕРИСТИКА ФАКТОРОВ, ПОЗВОЛЯЮЩИХ СФОРМИРОВАТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ЗРЕЛОСТЬ

Аннотация. Дано определение профессиональной зрелости личности, перечислены ее компоненты. Изложены результаты проведенного эмпирического исследования, в котором уточнялись факторы, способствующие развитию профессиональной зрелости, представленность компонентов профессиональной зрелости на примере сотрудников исправительного учреждения. В качестве основы был взят жизненный путь сотрудников, в котором особое внимание было уделено этапу начальной профессионализации. Был применен метод анкетирования. Обнаружено, что ключевыми факторами формирования профессиональной деятельности у молодых специалистов являются грамотные наставники, реальный образ будущей профессии и психологическая готовность к ее реализации. С помощью метода экспертной оценки установлено, что профессиональная зрелость и достижение высоких результатов в деятельности коррелируют друг с другом. Для более успешного формирования профессиональной зрелости у молодых специалистов необходимо специально готовить наставников к выполнению данной роли.

Ключевые слова: профессиональная зрелость, профессиональная успешность, достижение высоких результатов, сотрудник исправительного учреждения, факторы, компоненты, наставник.

Annotation. The definition of professional maturity of a personality is given, its components are listed. The results of an empirical study are presented, which clarified the factors contributing to the development of professional maturity, the representation of components of professional maturity on the example of correctional institution employees. The life path of the employees was taken as the basis, in which special attention was paid to the stage of initial professionalization. The questionnaire method was applied. It was found that the key factors in the formation of professional activity among young professionals are competent mentors, a real image of the future profession and psychological readiness for its implementation. It has been established using the method of expert assessment that professional maturity and the achievement of high results in activities correlate with each other. For a more successful formation of professional maturity among young professionals, it is necessary to specially train mentors to perform this role.

Key words: professional maturity, professional success, achievement of high results, correctional officer, factors, components, mentor.

Введение. Одним из факторов достижения высоких результатов в труде можно считать профессиональную зрелость. В настоящее время в психологической науке не существует четко определенных критериев профессиональной зрелости, а также точных разграничений (соотношений) между личностной, психологической и профессиональной зрелостью. Без понимания процесса формирования профессиональной зрелости невозможно создать условия для её достижения, которые бы позволили помочь молодым сотрудникам осознать свои возможности, применить весь имеющийся потенциал без нанесения вреда для собственной личности, предпочитать более эффективный путь профессионального становления, проявлять ответственность, инициативность, мобильность и применять творческий подход в имеющихся условиях деятельности.

Профессиональная деятельность в исправительных учреждениях имеет ряд специфических особенностей, прежде всего, они заключаются в совмещении служебной деятельности и узконаправленного труда в рамках определенной профессиональной специализации. Это требует от сотрудников наличия профессионально важных качеств и их развития, стремления к самосовершенствованию в условиях, предъявляемых организацией. В связи с этим, важно понимать, что способствует развитию профессиональной зрелости у сотрудников в рамках осуществления ими трудовой деятельности в исправительных учреждениях, а также какие именно психологические предпосылки будут влиять на достижение высоких показателей в ней. Отталкиваясь от этих знаний, становится возможным построить прогноз эффективности работы сотрудников и составить план мероприятий, направленных на повышение профессиональной зрелости.

Изложение основного материала статьи. Среди зарубежных исследователей профессиональной зрелости среди первооткрывателей данного феномена можно отметить Д. Сьюпера. В 1957 году Д. Сьюпер, изучая проблемы профессиональной социализации индивида, обращался к понятиям стадийности профессионального развития и Я-концепции, ввел в психологическую науку понятие «профессиональной зрелости» в качестве характеристики профессиональной социализированности личности. В качестве показателей профессиональной зрелости выступают профессиональная самооценка, уровень притязаний, способность к саморегуляции и другое. В свою очередь, профессиональная самооценка включает в себя два компонента: операционально-деятельностный и личностный. Операционально-деятельностный компонент позволяет оценить себя как субъекта труда с точки зрения сформированности профессиональной умелости, включающей профессиональные умения и навыки, и профессиональной компетентности, подразумевающей наличие профессиональных знаний. Личностный компонент подразумевает степень приближения профессионального Я-реального к Я-идеальному [4, С. 139].

Среди отечественных ученых впервые изучением зрелости занялся Б.Г. Ананьев. Он предлагал разделять физическую, умственную, гражданскую и трудовую зрелость [1, С. 12]. В качестве показателей трудовой зрелости выступал полный объем трудоспособности, во многом зависящий от состояния физического и умственного развития. А.А. Бодалев сопоставлял понятия «взрослость» и «зрелость» и утверждал, что они не тождественны. Мы разделяем его точку зрения и считаем, что профессиональную зрелость не можем связывать с достижением определенного биологического возраста, то есть более старший по возрасту сотрудник не всегда более профессионально зрел.

Е.Б. Старовойтенко определила структуру зрелости, одним из компонентов которой выделяется зрелое профессиональное отношение к жизни, а главным признаком считается осознание человеком ответственности и стремление к ней [5, С. 119]. Применительно к трудовой деятельности мы можем отметить степень осознанной ответственности в труде, которая будет выступать маркером профессиональной зрелости сотрудников исправительных учреждений.

С.А. Дружилов в профессионализме выделяет следующие подсистемы: профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность и профессиональная зрелость. Профессиональная зрелость, по его мнению, включает в себя профессионально важные качества и профессиональные отношения личности, обеспечивающие саморегуляцию и самодетерминацию становления профессионализма. Системообразующий компонент в профессиональной зрелости – это профессиональное самосознание, которое определяет смысл профессиональной деятельности, профессиональную совесть и профессиональную честь [2, С. 54].

Л.Н. Коган, изучая профессиональную культуру личности, так же вводит понятие «профессиональная зрелость», под которой подразумевает совокупность глубоких знаний, умений и навыков в определенной профессиональной сфере деятельности [3, С. 260].

Таким образом, под профессиональной зрелостью можно понимать системное образование, включающее себя осознание субъектом труда смысла трудовой деятельности, понимание своей роли в труде и стремление к совершенствованию своих знаний, умений, навыков, личностных качеств, способствующих эффективному выполнению трудовой деятельности и достижению высоких показателей в ней.

Важно проследить становление профессиональной зрелости при осуществлении трудовой деятельности для определения факторов, играющих ключевую роль в данном процессе. Мы предположили, что среди таких факторов существенную роль играют наставники, которые назначаются ко всем вновь прибывшим на службу сотрудникам исправительного учреждения. В связи с этим А.В. Карачинец в рамках подготовки выпускной квалификационной работы под руководством автора статьи было организовано и проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение профессионального пути успешных сотрудников. Исследование было организовано и проведено на базе ФКУ ИК-38 ГУФСИН России по Пермскому краю, в котором приняли участие сотрудники учреждения, всего 60 человек. В выборку вошли мужчины, занимающие должности младшего начальствующего состава. Сбор эмпирических данных был осуществлен в два этапа. На первом этапе был реализован метод экспертной оценки, с помощью которого была определена степень успешности сотрудников в профессиональной деятельности. В данном случае мы можем сопоставить успешность в труде с профессиональной зрелостью сотрудников. В качестве экспертов выступили наиболее подготовленные, опытные сотрудники в количестве 5 человек: 2 начальника отдела, 2 начальника караула, 1 заместитель дежурного помощника начальника колонии, со стажем службы в уголовно-исполнительной системе более 10 лет. Все они имеют высшее образование. Эксперты у каждого испытуемого отмечали количество поощрений и взысканий, уровень образования, продвижение по карьерной лестнице, скорость и готовность выполнения поставленных задач. В итоге экспертная оценка позволила разделить выборку на две группы: ЭГ-1 – сотрудники с развитой профессиональной зрелостью, имеющие высокие достижения в трудовой деятельности (n=30) и ЭГ-2 – сотрудники с недостаточно развитой профессиональной зрелостью, демонстрирующие незначительные достижения в трудовой деятельности (n=30).

На втором этапе исследования было проведено анкетирование испытуемых для изучения их профессионального пути. Цель анкетирования – выявить самооценку профессиональной зрелости и успешности каждого сотрудника, понять, насколько был труден путь становления в профессии, что помогало «входить» в должность.

Для обработки полученных был использован частотный метод и ϕ^* -критерий Фишера, который предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта. Кроме этого, ответы были проранжированы в каждой группе испытуемых. Ранжирование позволило выявить более детальную картину полученных результатов.

Результаты эмпирического исследования будем представлять в виде сопоставления полученных вариантов ответов на вопросы анкеты в обеих группах испытуемых. При ответе на вопрос «Какие трудности возникали у Вас при «вхождении» в должность?» результаты распределились следующим образом (Таблица 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос «Какие трудности возникали у Вас при «вхождении» в должность?», в %

Варианты ответов	ЭГ-1	ЭГ-2	Показатель ϕ^* эмп.	Значимость различий
Было сложно и многое непонятно	9 ранг 4	36.2 ранг 2	2.548	$p \leq 0,01$
Было немного трудно, но это быстро прошло	32.2 ранг 2	48.1 ранг 1	1.065	-
Трудностей не встретил	48.2 ранг 1	13.4 ранг 3	2.936	0,01
Легко, всё давалось просто	10.6 ранг 3	3.3 ранг 4	1.479	-

Восприятие трудностей в начале профессионального пути закладывает дальнейшее отношение к профессии. Из таблицы 1 видно, что значительная часть испытуемых в группе ЭГ-2 встретила трудности при «вхождении» в должность. Возможно, что трудности, возникающие в период адаптации у менее успешных сотрудников, напугали их, воспринимались как непреодолимые, которые они не смогли преодолеть и проработать, и это им помешало достичь определенных высот в профессиональной деятельности.

Большая часть успешных сотрудников не встретили трудностей при «вхождении» в должность, возможно, что возникающие трудности сотрудники данной группы воспринимали как должное, не акцентировали на этом свое внимание и опыт преодоления различных трудностей использовали как ресурс для достижения эффективных результатов в профессиональной деятельности. Также можно предположить, что профессиональной зрелости способствует психологическая готовность к будущей деятельности, которая отсутствовала у сотрудников, демонстрирующих меньшие достижения в профессиональной деятельности.

Следующий вопрос является продолжением предыдущего, испытуемые пытались определить, что им помогло в начале профессионального пути. В таблице 2 представлено распределение ответов на вопрос: «Что помогало входить в должность, преодолевать трудности?».

Распределение ответов на вопрос «Что помогало входить в должность, преодолевать трудности?», в %

Варианты ответов	ЭГ-1	ЭГ-2	Показатель ϕ^* эмп.	Значимость различий
Наставники, руководители	45.5 ранг 1	33.8 ранг 1	1,065	-
Конструктивная критика, советы	18.9 ранг 5	17.6 ранг 3	0,329	-
Психологическая готовность	20.6 ранг 3	12.1 ранг 5	0,697	-
Четкое представление своих обязанностей	24.2 ранг 2	15.6 ранг 4	0,639	-
Коллектив	19.7 ранг 4	28.4 ранг 2	0,899	-

Из представленных данных в таблице 2 видно, что наставники, руководители в обеих группах сотрудников сыграли главную роль в преодолении трудностей. Данный фактор занял в ранжировании лидирующее положение. Грамотный наставник предоставлял готовые, работающие способы выполнения деятельности, которые нужно было усвоить начинающим сотрудникам и интегрировать их в собственное выполнение своих должностных обязанностей. Помимо образов деятельности, важную роль в формировании профессиональной зрелости сыграли советы и конструктивная критика (18.9% и 17.6% соответственно), однако более успешные сотрудники их поставили на пятое место. Более значимым моментом данная группа испытуемых отметила четкое представление своих обязанностей. Данный факт закономерно вытекает из психологической готовности, о которой нами было упомянуто выше, хотя сами успешные сотрудники сформированную психологическую готовность ставят на третье место. У менее успешных сотрудников она стоит на последнем месте по значимости факторов, помогающих в преодолении профессиональных затруднений. Таким образом, профессиональное самосознание у менее успешных сотрудников в начале профессионального пути практически было не развито в отличие от ЭГ-1. Менее успешные сотрудники отмечают на втором месте коллектив, то есть коллектив брал на себя решение проблем, возникающих у данных сотрудников. Более успешные сотрудники рассчитывали на свои силы, на втягивали коллектив в решение возникавших трудностей. Самостоятельность, а значит и индивидуальная ответственность за результат, в трудовой деятельности является важным маркером в формировании профессиональной зрелости.

Далее был предложен вопрос по самооценке уровня своей подготовленности, который выступает маркером профессионального самосознания сотрудника (Таблица 3).

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос «Как Вы оцениваете уровень своей профессиональной успешности?», в %

Варианты ответов	ЭГ-1	ЭГ-2	Показатель ϕ^* эмп.	Значимость различий
Высокий	20.6 ранг 2	23.3 ранг 2	0,31	-
Средний	63.3 ранг 1	73.6 ранг 1	0,837	-
Удовлетворительный	16.1 ранг 3	3.1 ранг 3	1,847	$p \leq 0,05$
Низкий	0 ранг 4	0 ранг 4	-	

Помимо этого, данный вопрос нам показывает отношение сотрудников к успехам в своем профессиональном пути, адекватность оценивания своих достижений и ориентацию в будущем на достижение успеха в профессиональной деятельности. Если сопоставить полученные результаты с компонентами профессиональной зрелости по Д. Сьюперу, то получается, что операционально-деятельностный компонент оценивается как сформированный в должной мере самими испытуемыми, когда как личностный компонент воспринимается испытуемыми из разных групп успешности по-разному. Менее успешные сотрудники считают, что они приблизились к идеальному профессиональному образу Я практически вплотную. Сотрудники с высокими достижениями в профессиональной деятельности считают, что они не в полной мере соответствуют своему идеалу, то есть у них есть точки профессионального роста. Мы считаем, что самооценка испытуемых из группы ЭГ-1 более адекватна, чем переоценка своего профессионализма испытуемыми второй группы. Такой вывод позволяет сделать полученная экспертная оценка. Представленный вопрос анкеты позволяет оценить профессиональную зрелость сотрудников. Профессионально зрелые сотрудники считают, что им нужно продолжать развиваться, не стоять на месте.

Выводы. Проведенное анкетирование позволило установить связь между профессиональной зрелостью и высокими достижениями в службе. С помощью анкетирования были изучены профессиональное самосознание сотрудников, произведена их самооценка уровня профессиональной умелости. Определены факторы, способствующие развитию профессиональной зрелости. Среди них на начальном этапе профессионализации выступают наличие значимых фигур, опытных наставников, необходимость четкого представления своих обязанностей, сформированной психологической готовности к деятельности и использование опыта преодоления возникающих трудностей как ресурса для достижения успеха.

Среди сотрудников с разной профессиональной успешностью получен разный вес в факторах, определяющих степень развития профессиональной зрелости. Так, самый значимый фактор в обеих группах испытуемых – это опытный наставник, способный помочь адаптироваться при вхождении в должность.

В группе успешных сотрудников четкое понимание своих обязанностей, понимание того, что от него требуется и что он может для этого сделать помогло в преодолении трудностей, также ключевым моментом явилась психологическая готовность к данной деятельности, именно понимание и готовность к деятельности, является залогом достижения успеха. Сотрудники данной группы менее ориентированы на конструктивную критику со стороны, они ориентированы на самостоятельность.

Менее успешные сотрудники, в силу несформированной психологической готовности к будущей профессии, не до конца понимали свои должностные обязанности, и это явилось неким препятствием в становлении в профессии, для них

очень важна конструктивная критика, наличие обратной связи, ориентация на внешний контроль, коллектив, в котором есть поддержка и понимание.

Полученные результаты имеют практическое значение. Для успешного формирования профессиональной зрелости у вновь поступивших на службу сотрудников необходимо тщательно отбирать сотрудников на роль наставников и в свою очередь готовить их к выполнению данной роли. Наставники должны осознавать, что они дают образец правильного выполнения профессиональной деятельности, важно внимание к деталям, чуткость к молодому сотруднику. Советы и конструктивная критика также должны даваться определенным образом. Этому необходимо учить наставников в процессе деловой игры или тренинга, который может организовать психолог учреждения. Он должен обучить наставников и основным принципам конструктивной критики.

Литература:

1. Воюшина, Е.А. Подходы к определению критериев зрелости личности / Е.А. Воюшина // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Международной научной конференции, г. Краснодар, 20-23 февраля 2017 года. – Краснодар: Новация, 2017. – С. 11-14
2. Дружилов, С.А. Системный подход к изучению психологического феномена профессионализма человека / С.А. Дружилов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2005. – № 1(46). – С. 51-55
3. Зарецкая, И.И. Профессиональная культура личности / [И.И. Зарецкая]; отв. ред. Е.В. Ткаченко // Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов. – Екатеринбург: УГППУ, 1996. – № 2 – С. 257-274
4. Макарова, С.Н. Исследование профессиональной социализации сквозь призму теорий профессионального развития и профессионального выбора / С.Н. Макарова // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 4(2). – С. 136-142
5. Паттурина, Н.П. Проблема зрелости в современной психологии / Н.П. Паттурина // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2006. – Т. 7. – № 17. – С. 113-126

Психология

УДК 159.9

психолог Сушева Светлана Михайловна

Приволжский филиал ФГБУ «Центр экстренной психологической помощи МЧС России» (г. Нижний Новгород);

кандидат психологических наук, доцент Федосеева Татьяна Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Иванова Ирина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ВИРТУАЛЬНЫХ АДДИКЦИЙ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В настоящее время практически любая сфера деятельности человека связана с использованием цифровых технологий. Цифровое пространство стало неотъемлемой составляющей жизни подростков, развитие которых происходит в условиях использования и применения продуктов технологического прогресса - начиная со сферы досуга, и заканчивая образовательной средой, в которой активно применяются дистанционные цифровые технологии. Изучение вопроса роли виртуальности и ее влияния на старших подростков позволит выявить основные аспекты формирования интернет-аддикций, определить какой деятельности в виртуальном пространстве, прежде всего, подростки отдают предпочтение, сформулировать основополагающие принципы психолого-педагогической профилактики виртуальных аддикций. В данной статье приводятся результаты исследования, посвященного изучению влияния виртуальных аддикций на жизнь старших подростков. Также в работе рассмотрены психологические особенности старшего подросткового возраста, влияющие на риск формирования виртуальных аддикций, выявлена статистическая взаимосвязь между различными видами зависимости, определены основные принципы психолого-педагогической профилактики виртуальных аддикций, подчеркнута необходимость организации психолого-педагогической работы, нацеленной на профилактику виртуальных аддикций у старших подростков.

Ключевые слова: виртуальные аддикции, виртуальные зависимости, склонность к зависимостям, старшие подростки, психолого-педагогическая профилактика.

Annotation. At present, almost all spheres of human activity are associated with the use of digital technologies. The digital space has become an integral part of the life of older teenagers, whose development takes place in the conditions of using and applying the products of technological progress. Starting from the sphere of leisure, and ending with the educational environment, in which interactive environments and distance digital technologies are actively used. The situation described above certainly makes researchers pay attention to the risks associated with the emergence of virtual addictions among older teenagers immersed in the virtual space. The research about the role of virtuality and its influence on older teenagers will reveal the main aspects of the formation of addictions, determine what activities in the virtual space, first of all, older teenagers prefer, formulate the fundamental principles of psychological and pedagogical prevention of virtual addictions. This article presents the results of a research on the impact of virtual addictions on the lives of older teenagers. Also, the article considers the psychological characteristics of older teenagers, including those affecting the risk of virtual addictions, a statistical relationship was found between different types of dependence, developed the basic principles of psychological and pedagogical prevention of virtual addictions, and emphasized the need to organize psychological and pedagogical work aimed at preventing virtual addictions among older teenagers.

Key words: virtual addictions, virtual dependencies, addiction tendency, older teenagers, psychological and pedagogical prevention.

Введение. Общение посредством социальных сетей, мессенджеров, видеоигры, взаимодействие с различными гаджетами, и т.д. является объективной необходимостью для современных старших подростков. Однако, как показывают наблюдения, с постоянным использованием технологий появляется риск возникновения виртуальных аддикций. По утверждению А.Б. Искандеровой психологические особенности старших подростков, чаще представленные во внутренней противоречивости, неопределенности уровня притязаний, эмоциональной неустойчивости делают их уязвимыми для возникновения риска формирования виртуальных аддикций, ставя под угрозу нормативный путь развития личности [6, 10]. Это вызывает исследовательский интерес и желание изучить возможности профилактики виртуальных аддикций с опорой на специфику их возникновения.

Изложение основного материала статьи. Современная система образования с каждым годом претерпевает изменения под влиянием перемен в социуме. Главным принципом преобразований образовательных организаций в настоящее время становится «стремление к воспитанию и развитию личности, отвечающей требованиям современного информационного общества» [5]. Эволюция цифровых технологий привела к появлению нового феномена – «виртуального пространства». Получение информации в любое время, возможность поиска любого контента, социальные сети, мессенджеры, игры и др. – доступные инструменты современного человека. Привлекательность, доступность и простота использования вышеуказанных средств, возможности, предоставляемые современному подростку, легко адаптируемому к погружению в виртуальность, приводят к быстрому формированию зависимости. В своем исследовании, посвященном восприятию фаббинга Семенова Л.Э., Семенова В.Э., Карпушкина Н.В., Конева И.А. указывают, среди негативных последствий подобных зависимостей нарушения реальной коммуникации, нежелание и неумение взаимодействовать с реальными партнерами, конфликты и последующую изоляцию субъекта зависимости [8]. С развитием науки и технологий, форм виртуальных аддикций становится все больше. На основе работ К. Янга, С. Чена, В.Л. Малыгина и др. были выделены следующие виды виртуальных аддикций: игровая аддикция; интернет-аддикция; зависимость от социальных сетей и мессенджеров (киберкоммуникативная аддикция); гемблинг – патологическая привязанность к азартным онлайн играм, ставкам, аукционам [2, 6, 16].

Как считает Т.А. Кирик, соприкоснуться с виртуальностью, значит «размыть зону повседневности, переключить осознанность и картину мировосприятия». Постоянное использование устройств, дающих доступ к виртуальности, приводит к тому, что пользователи постепенно начинают воспринимать эту технологию не просто дающей доступ к информации, а как продолжение своей реальной личности, частью образа жизни, в котором есть место возможностям виртуальных коммуникаций в любое время, отождествления себя с другой личностью или персонажем, воплощения любых пристрастий, ухода от реальности [3]. Каждый возраст в периодизации психического развития может быть описан через социальную ситуацию развития, ведущую деятельность и новообразования. Таким образом, внедрение информационных продуктов виртуальности в социальное развитие подростка, оказывает влияние на все компоненты развивающейся личности.

Обращаясь к работам М. Орзак, Л.Н. Юрьевой, Т.Ю. Большот и А.Е. Войскунского, отметим, что наличие виртуальных аддикций приводит к изменениям психологических показателей, выражаясь в безразличии и равнодушии к проблемам семьи и ближайшего окружения, в трудностях в учебной деятельности, в спокойном отношении к разрушению личной жизни, избегании общения в реальности с его переносом в виртуальность, в негативном и неадекватном отношении к критике со стороны окружающих по вопросу предмета зависимости и др. [2, 14].

Как отмечает И. Голдберг, к критериям виртуальных аддикций относят толерантность и синдром отмены. Если человек игнорирует проявление отрицательных явлений, следует говорить о возникновении аддикции. По мнению В.С. Битенского и В.А. Пахмурного, аддикция – это патологическое влечение к чему-либо, которое определяет соответствующее поисковое поведение, связанное с текущими процессами активации восходящих мозговых структур и занимает центральное место в сознании и подсознании, и в конечном итоге, – иерархии ценностей личности [1].

Ц.П. Короленко выделяет единый алгоритм формирования зависимости: динамика аддикций зарождается с возникновением аффективной фиксации при контакте с аддиктивным предметом, которое меняет негативное психологическое состояние человека на комфортное, при котором ощущается эйфория, отступление чувств тревоги, страха и внутреннего напряжения с параллельным нарастанием убежденности в решении внутренних проблем [4].

Возвращаясь к специфике старшего подросткового возраста, отметим, что в данном возрастном периоде происходит кризис базовой системы ценностей и культурных норм. Социальная ситуация развития в старшем подростковом возрасте – это начало самостоятельной жизни, где важнейшим фактором развития выступает стремление подростка строить жизненные планы, исходя из собственной оценки целей и способов их достижения, формирующейся на основе системы взглядов на мир и своего места в нем. Во то же время, как показано в нашем раннем исследовании, больше 50% старших подростков испытывают дефицитность рефлексивно-оценочного компонента самосознания, которая обуславливает фрагментарность деятельности по созданию образа своего будущего и неспособность относиться к этой деятельности ответственно [11, 12]. Интрапсихическими критериями риска возникновения виртуальных аддикций у старшего подростка становятся трудности в определении жизненного плана и стремление уйти от проблем в реальность. В условиях одновременности проблема определения подростками жизненного пути представляет особую сложность, поскольку сам подросток, как правило, не имеет представлений о способах и путях достижения желаемого результата. Возникающая проблема самоопределения не может разрешиться посредством общения со сверстниками, обладающими схожим социальным опытом. Дополнение этой проблемы виртуальной зависимостью делает процесс создания жизненных планов не только затруднительным, но и в некоторых случаях невозможным.

Методы. Нами было проведено исследование среди учеников 11 классов общеобразовательных школ г. Нижний Новгород. Выборка составила 132 человека в возрасте 17-18 лет. Методики: Тест Г.В. Лозовой «Определение склонности человека к различным зависимостям», анкета «Роль компьютерных/мобильных игр, Интернета и социальных сетей в жизни подростка».

Результаты и обсуждение. В первую очередь, необходимо определить объекты виртуальной среды, представленные компьютерными/мобильными играми, социальными сетями и Интернетом. Анализ данных анкетирования показал, что 75% опрошенных увлекаются компьютерными/мобильными играми, при этом 50% увлекающихся отдают предпочтение онлайн мобильным играм и более 37% онлайн компьютерным. Таким образом, следует обратить внимание на необходимость играющим подросткам взаимодействовать онлайн в сети, а не в одиночном «офлайн» режиме. Аналогичные данные получены Л.В. Матвеевой и А.Г. Макалатия [7]. Подобный подход при выборе предпочитаемой активности объясняется спецификой ведущей деятельности подросткового и юношеского возраста, желанием ощутить соперничество и командный дух с реальными людьми в виртуальной реальности, что подтверждается полученными ответами на вопрос о том, что является главным критерием при выборе игры, среди которых командный дух на втором месте (41,88%). Для 78,13% респондентов в качестве такого критерия выступает ее сюжет, что, очевидно, отражает сферу интересов и особенностей характера юношей, далее по убыванию следуют соперничество (28,3%), выбор имиджа (21,88%) и азарт (15,63%). Очевидно, что онлайн-игра служит удовлетворению потребности в общении со сверстниками, что еще раз подчеркивает необходимость организации разнообразных форм коммуникативной активности для подростков и юношей «оффлайн», что могло бы служить средством предупреждения интернет-аддикций.

Немаловажным является вопрос о том, как сами подростки оценивают влияние компьютерных/мобильных игр на свою жизнь. У 43% подростков компьютерные/мобильные игры вошли в топ-5 наиболее предпочитаемых видов деятельности, нахождение в социальных сетях у 56%, использование Интернета – у 37%. 53% опрошенных отметили, что благодаря играм они смогли занять свободное время, найти новых друзей и стать более общительными. Однако создается особое пространство, в котором есть место ограничениям сенсорных переживаний, трудностям выражения эмоций, ожиданиям от

образа собеседника, который сформировался только на основании виртуального взаимодействия. Еще в 2000 году эксперт по Интернет-зависимости К. Янг выявила глобальную проблему переноса реального общения в виртуальность. На основании проведенных исследований автор отмечает, что причины возникновения Интернет-зависимости чаще всего связывают именно с общением в виртуальной среде [16].

На вопрос о том, почему игры являются столь привлекательными, большинство респондентов, помимо указания на заинтересованность сюжетом, отметили, что игры помогают им отвлечься от проблем в реальной жизни. Более 60% опрошенных проводят от 7 до 42 часов в играх в неделю, 34% – менее 7 часов и только 6% – не играют. Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о том, что подростки используют игры для ухода от реальности в виртуальный мир, где нет проблем, но есть интересный сюжет, возможность выбора любого имиджа и онлайн-друзья, с которыми можно ощутить командный дух или посоперничать. Вопрос привлекательности игр был подробно изучен Jansz J. [15], который в своих исследованиях отмечает, что контроль, фантазия, соперничество и социальное взаимодействие – основные составляющие притягательности игр. Однако, как это подчеркивает В.С.Собкин [9], это формирует иллюзию общения с реальным миром, где виртуальность становится заменой, превосходящей реальность, по ощущениям пользователей.

Переходя к вопросу о времени использования социальных сетей старшими подростками, отметим, что 97% сообщили о том, что начали использовать социальные сети более 5 лет назад. При этом, 62% отмечают, что проводят в социальных сетях от 7 до 42 часов в неделю, где 75% заходят в социальную сеть более 5 раз в день. Среди наиболее популярных целей подростки выделяют: общение с друзьями, новости, просмотр аудиовизуального контента. Следовательно, большая часть подростков пользуется социальными сетями ради общения. Это может говорить о компенсаторном характере общения в сети. У пользователей появляется возможность получать через социальные сети различные формы социального признания, не получаемого ими в реальной жизни. К такому выводу приходит К.Young [16], отмечая, что такая зависимость является одним из видов социальных зависимостей, характерных для лиц, имеющих определенные личностные особенности, способствующие ее формированию. Таким образом, более глубокое понимание феномена виртуальных аддикций возможно через сопоставление различных ее видов и выделение некоторых общих закономерностей их формирования, которые мы выявили ранее.

Для выявления старших подростков с риском формирования Интернет зависимости был использован метод тестирования по шкале Интернет-аддикций С. Чена, в ходе которого были получены следующие результаты: 34% подростков имеют минимальный риск возникновения Интернет зависимого поведения, 63% – обладают склонностью к возникновению Интернет зависимого поведения и 3% имеет выраженный и устойчивый паттерн Интернет зависимого поведения. При этом, отвечая на вопросы о влиянии Интернета на жизнь, 50% подростков отметили, что согласны с тем, что они проводят слишком много времени в сети. В свою очередь, 37% отмечают, что мысль зайти в Интернет приходит им первой, когда они просыпаются утром, а 47% сообщают о том, что чувствуют себя некомфортно, когда не бывают в Интернете в течение определенного времени. Далее было выявлено, что 53% выражают согласие с тем, что даже отключившись от Интернета после выполненной работы, у них не получается справиться с желанием войти в сеть снова. 34% отметили, что для них становится обычным спать меньше, чтобы провести больше времени в Интернете, а 36% частично или полностью соглашались с тем, что их жизнь была бы безрадостной, если бы не было Интернета. Таким образом, мы можем констатировать, что результаты воздействия Интернета на старших подростков проявляются в их поведении не случайно, а закономерно, оказывая значимое влияние как на мысли и убеждения, так и на весь образ жизни.

Далее представлены данные методики Г.В. Лозовой на определение склонности к различным зависимостям (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты методики Г.В. Лозовой

Степень склонности	Результаты тестов по шкалам		
	Зависимость от азартных игр	Зависимость от компьютера	Общая склонность к зависимостям
Низкая	75%	68%	44%
Средняя	23%	32 %	53%
Высокая	0%	0%	3%

Анализируя данные таблицы 1, можно отметить, что большинство подростков имеют средний уровень общей склонности к зависимостям, среди которых отмечается наличие склонностей к зависимостям от компьютера и азартных игр. Исходя из полученных данных, мы предположили, что существует взаимосвязь между риском возникновения зависимости от Интернета и склонностями к зависимостям. Для выявления связи между полученными значениями по методикам С. Чена и Г.В. Лозовой использовалась формула расчета коэффициента Пирсона (Таблица 2).

Таблица 2

Выявления связи между полученными значениями по Шкале С. Чена (В.Л. в адаптации Малыгина, К.А. Феклисова) и методике Г.В. Лозовой с использованием коэффициента корреляции Пирсона

Переменная	Коэффициент корреляции Пирсона	Знач. (двухст.) $p \leq 0,05$	Корреляционная связь
Риск возникновения зависимости от Интернета и общая склонность к зависимостям	0,342	0,045	Умеренная теснота. В зоне значимости.
Риск возникновения зависимости от Интернета и риск возникновения зависимости от компьютера	0,533	0,002	Заметная теснота. В зоне значимости.
Риск возникновения зависимости от Интернета и риск возникновения зависимости от азартных игр	-0,015	0,936	Не в зоне значимости. Слабая теснота.

Расчет коэффициента корреляции Пирсона между риском возникновения зависимости от Интернета и общей склонностью к зависимостям показал значение 0,34, что соответствует умеренной корреляционной тесноте (по шкале Чеддока). Данная корреляционная связь является статистически значимой ($p \leq 0,05$).

Расчет коэффициента корреляции Пирсона между риском возникновения зависимости от Интернета и риском возникновения зависимости от компьютера показал значение 0,53, что соответствует заметной корреляционной тесноте. Данная корреляционная связь является статистически значимой ($p \leq 0,05$).

Расчет коэффициента корреляции Пирсона между риском возникновения зависимости от Интернета и риском возникновения зависимости от азартных игр показал значение -0,15, что соответствует слабой корреляционной тесноте. Данная корреляционная связь не является статистически значимой ($p > 0,05$).

В результате оценки полученных данных резюмируем, что коэффициент корреляции во взаимосвязях между общей склонностью к зависимостям, риском возникновения зависимости от Интернета и от компьютера положителен, что также означает положительную связь между переменными, таким образом, при увеличении или уменьшении одного показателя, значения связанных переменных также увеличиваются или уменьшаются одновременно. При этом, стоит учитывать результаты взаимосвязи между риском возникновения зависимости от Интернета и от азартных игр – обратная взаимосвязь указывает на то, что снижение риска возникновения зависимости от Интернета не приведет к снижению риска возникновения зависимости от азартных игр. Таким образом, следует обратить внимание не только на общую превенцию виртуальных аддикций, но и на отдельные ее виды. Комплексное вмешательство с помощью программы, ориентированной на борьбу с несколькими видами виртуальных аддикций одновременно, позволит достичь лучших результатов.

Учитывая особенности ведущей деятельности старших подростков, предполагающей активное взаимодействие со взрослыми в образовательной среде, следует обратить внимание на возможность психолого-педагогической превенции возникновения виртуальных аддикций посредством помощи в формировании внутренней позиции подростка по отношению к себе, другим людям и жизненным ценностям. Помощь взрослого в поиске предпочитаемого подростком вида деятельности, приносящего удовлетворение и личностную реализацию, позволит ему в дальнейшем самостоятельно сделать рациональный и обдуманный выбор относительно целей и смысла жизни, что подтверждается работами Т.И. Палачевой [10].

Выводы. Проведенный теоретический анализ и полученные эмпирические данные позволили сформулировать принципы психолого-педагогической профилактики: необходимость акцентировать внимание старших подростков на существование проблемы виртуальных аддикций; информирование старших подростков о сущности виртуальных аддикций и способах их преодоления; необходимость оказания педагогической и психологической поддержки старшим подросткам в форме индивидуального психологического консультирования и групповой работы; развитие у подростков личностного потенциала, помощь в формировании внутренней позиции по отношению к себе, другим людям и жизненным ценностям; помощь старшим подросткам в поиске социально-одобряемой деятельности, приносящей удовлетворение и личностную реализацию; создание психологически безопасной образовательной среды; формирование у старших подростков навыков грамотного использования виртуальных ресурсов. Эта работа позволит не только предупредить риски возникновения и развития виртуальных аддикций, но и снизить выраженность существующих зависимостей.

Литература:

1. Битенский, В.С. Клинические и терапевтические аспекты наркоманий в подростковом возрасте: автореферат дис. ... д-ра мед. наук: 14.00.45 / Битенский Валерий Семенович. – Москва, 1991. – 38 с.
2. Войскунский, А.Е. Феномен зависимости от Интернета / А.Е. Войскунский // Гуманитарные исследования в Интернете. – 2011. – № 10 – С. 11-40
3. Кирик, Т.А. Виртуальная реальность и ее онтологические прототипы: монография / [Т.А. Кирик]; отв. ред. Б.С. Шалютин // Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Курганский государственный университет. – Курган: Издательство Курганского государственного университета, 2007. – 133 с.
4. Короленко, Ц.П. Психосоциальная аддиктология / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – Новосибирск: Олсиб, 2001. – 263 с.
5. Крамер, Е.А. Проблемы развития личности обучающихся в условиях информатизации общества / Е.А. Крамер // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 2(61). – С. 121-124
6. Малыгин, В.Л. Патологический гемблинг, интернет-зависимость: особенности клиники и нозологической принадлежности / В.Л. Малыгин, А.Б. Искандирова, Е.А. Смирнова, Н.С. Хомерики, С.П. Елшанский // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2010. – № 17. – URL: <http://medpsy.ru>
7. Матвеева, Л.В. Субъективные факторы притягательности компьютерных игр для детей и подростков / Л.В. Матвеева, А.Г. Макалатия // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 1. – С. 15-24. – DOI: 10.11621/npj.2017.0102
8. Возрастная специфика восприятия фэббинга / Л.Э. Семенова, В.Э. Семенова, Н.В. Карпушкина, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1. – 8 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-8
9. Собкин, В.С. Современный подросток в социальных сетях / В.С. Собкин // Педагогика. – 2016. – № 8. – С. 61-72
10. Палачева, Т.И. Формирование «Я-концепции» в детском, подростковом и юношеском возрастах / Т.И. Палачева, А.Г. Жилев // Молодой ученый. – 2010. – Т. 2. – № 1-2(13). – С. 208-215
11. Федосеева, Т.Е. Личностные детерминанты ответственного отношения старших подростков к созданию образа своего будущего: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Федосеева Татьяна Евгеньевна. – Тамбов, 2009. – 279 с.
12. Федосеева, Т.Е. Особенности самосознания старших подростков как личностная детерминанта становления ответственного отношения к своему будущему / Т.Е. Федосеева // Психологические исследования развития личности: возрастной, гендерный и профессиональный аспект. – Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО «НГПУ им. Козьмы Минина», 2014. – С. 90-107
13. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6-20
14. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Ботьбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.
15. Jansz, J. Online Games Player Characteristics / J. Jansz, J. Neys // The International Encyclopedia of Digital Communication and Society. – 2015. – № 3.
16. Young, K. What makes the Internet Addictive: potential explanations for pathological Internet use / K. Young // Paper presented at the 105th annual conference of the American Psychological Association, August. – 1997. – Chicago, IL. – URL: <https://www.healthyplace.com/addictions/center-for-internet-addiction-recovery/what-makes-the-internet-addictive-potential> (дата обращения: 12.11.2024)

УДК 159.9

кандидат психологических наук,

доцент Удачина Полина Юрьевна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

кандидат психологических наук,

доцент Хозяинова Татьяна Константиновна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар);

студент Лепа Виктория Васильевна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

СФОРМИРОВАННАЯ СУБЪЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ МАТЕРИ КАК СПОСОБ СОВЛАДАНИЯ С СИТУАЦИЕЙ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА С ОВЗ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности субъектности женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Исследуется жизнестойкость матерей детей с ОВЗ, а также связь жизнестойкости, субъектности и совладающего поведения респондентов. Выборку исследования составили 60 женщин в возрасте от 23 до 49 лет, имеющих детей с ОВЗ. Анализ результатов позволил выявить, что наиболее сформированными компонентами субъектной позиции матерей, оказавшихся в ситуации воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья, являются компоненты опосредованности и целостности. Уровни креативности и активности являются наименее сформированными, что говорит о том, что источник развития и движения матерей находится вне внутреннего пространства их личности. Уровень жизнестойкости личности и ее отдельных компонентов оказывается ниже нормативных значений. Исследование показало особую связь показателей субъектности, жизнестойкости и способов совладания. Обнаружены прямые корреляции между параметрами «автономность» и «конфронтационный копинг», «принятие ответственности», а также между параметрами «активность» и «самоконтроль». Объяснены особенности практического применения результатов исследования. Работа может вестись в рамках психологического сопровождения матерей, воспитывающих детей с ОВЗ, осуществляемого в формате индивидуальной или групповой терапии и направленного на развитие навыков совладания с ситуацией воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: субъектная позиция матери, ОВЗ, совладающее поведение, копинг-стратегии, субъектность, жизнестойкость.

Annotation. The article examines the peculiarities of subjectivity of women raising children with disabilities (HIA). The study examines the resilience of mothers of children with disabilities, as well as the relationship between resilience, subjectivity and coping behavior of respondents. The study sample consisted of 60 women aged 23 to 49 years old with children with disabilities. The analysis of the results will reveal that the most formed components of the subjective position of mothers who find themselves in a situation of raising a child with disabilities are the components of mediation and integrity. The levels of creativity and activity are the least formed, which suggests that the source of development and movement of mothers is outside the inner space of their personality. The level of resilience of the individual and its individual components turns out to be below the normative values. The study showed a special relationship between the indicators of subjectivity, resilience and coping methods. Direct correlations were found between the parameters «autonomy» and «confrontational coping», «acceptance of responsibility», as well as between the parameters «activity» and «self-control». The features of the practical application of the research results are explained. The work can be carried out within the framework of psychological support for mothers raising children with disabilities, carried out in the format of individual or group therapy and aimed at developing coping skills with the situation of raising a child with disabilities.

Key words: the subjective position of the mother, HIA, coping behavior, coping strategies, subjectivity, resilience.

Введение. Осуществляемые в настоящее время в России преобразования, включающие разработку и внедрение различных федеральных, региональных и иных программ, направленных на защиту и поддержку материнства и детства, актуализируют значение семьи в целом и роль матери в частности.

С точки зрения современного российского законодательства матери принадлежит приоритетное право воспитания собственных детей. С точки зрения ряда авторитетных российских исследователей, среди которых, например, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Л.А. Степашко, Д.Б. Эльконин и др., мать играет ключевую роль в передаче социокультурного опыта ребенку, воспринимается как первый педагог и оказывает важнейшее влияние на формирование личности ребенка. Как отмечает А.П. Елисеева, с точки зрения статистики именно на мать возлагается основная масса обязанностей по уходу за ребенком и его воспитанию [2]. Все это позволяет актуализировать проблемы формирования субъектной позиции матери, которая выступает фундаментальным условием активного преобразования собственной личности, а также важным фактором становления личности ребенка.

В этой связи необходимо обратить внимание на такой аспект материнства, до сих пор в значительной степени являющийся стигматизированным, как воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В данном случае можно говорить о том, что материнство, и без того вносящее в жизнь женщины значительное количество изменений, при рождении ребенка с ОВЗ становится источником серьезного стресса, приводит к трансформации многих установок матери, ее смысловых ориентаций, самоотношения. Нередко данная ситуация приводит к трансформации копинг-поведения личности, изменению уровня ее жизнестойкости, осмысленности и пр. Женщина может ощущать, что теряет саму себя, свои социальные роли. Ее психика не всегда успевает принять случившееся и пережить эту трудную жизненную ситуацию, при этом ей требуется оставаться сконцентрированной, принимать решения, например, осуществлять поиск компетентных помогающих специалистов, и т.д. В этом случае субъектность женщины, ее способность преобразовывать окружающую ее действительность, начинает оказывать особое влияние и выступает одним из факторов, способствующих преодолению трудностей.

Таким образом, целью исследования становится изучение влияния субъектной позиции матери на способ совладания с ситуацией воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Объектом исследования является совладание с жизненными трудностями у матерей, воспитывающих детей с ОВЗ. Предметом – жизнестойкость и субъектная позиция как способы преодоления жизненных трудностей у матерей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Исследование опирается на гипотезу, согласно которой существует связь между особенностями субъектности женщин, имеющих детей с ОВЗ, жизнестойкостью и предпочитаемыми ими копинг-стратегиями.

Выборку исследования составили 60 женщин в возрасте от 23 до 49 лет, имеющих детей с ОВЗ. Все респонденты были опрошены лично. Помимо тестирования опрос включал заполнение анкеты, направленной на сбор социально-

демографических данных, а также личную беседу, позволяющую более глубоко проанализировать особенности поведения женщин в ситуации совладания с жизненными трудностями, с которой, вне всякого сомнения, относится непрерывный процесс воспитания ребенка с ОВЗ.

Изложение основного материала статьи. Исследование компонентов субъектности женщин осуществлялось при помощи методики М.А. Шукиной. Ознакомиться с полученными результатами можно в Таблице 1.

Таблица 1

Данные описательной статистики по уровню выраженности субъектности

Показатели субъектности	Среднее значение М	Стандартное отклонение σ	Диапазон средних значений*
Активность	21,1	2,87	15,36-26,84
Автономность	22,9	3,61	15,68-30,12
Опосредованность	27,65	2,93	21,79-33,51
Целостность	29,83	3,09	23,65-36,01
Самоценность	22,93	4,0	14,93-30,93
Креативность	22,38	2,94	16,5-28,26

Полученные данные позволяют обратить внимание на то, что наиболее высокие значения имеют такие компоненты субъектности как опосредованность (27,65) и целостность (29,83). Это позволяет сделать вывод, что женщины, воспитывающие детей с ОВЗ, ощущают свою ценность и самобытность, остаются интегрированными в социальный контекст (в том числе можно предположить, что это происходит за счет включения в различные организации, вступления в группы и иные общности, объединенные общими трудностями и проблемами воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья). Вместе с тем такие женщины в меньшей степени склонны действовать импульсивно, они стараются прогнозировать свою деятельность, строить планы, анализировать, к какому результату приведет их реализация, отличаются последовательностью.

В ходе личной беседы, позволяющей более глубоко проанализировать полученные результаты, удалось выяснить, а что данные результаты женщины могут охарактеризовать как закономерный итог своей постоянной работы по воспитанию ребенка с ОВЗ, при котором необходимо выработать строгую дисциплину, аккумулировать ресурсы на оптимизацию уровня жизни матери и ребенка, а также иных членов семьи. Это объяснение соотносится также с полученными низкими результатами по шкалам активности, автономности, креативности и самооценности, которые говорят о том, что женщины чаще склонны вести себя по заранее заданному и хорошо известному шаблону, нуждаются в социальных толчках для инициирования собственной активности, являются зависимыми от общества или других членов семьи, в том числе от мужа или романтического партнера (например, некоторые женщины сообщают, что в связи с воспитанием ребенка с ОВЗ и необходимостью обеспечивать уход за ним ушли с работы или не продвигаются по карьерной лестнице, а основные затраты по содержанию семьи берет на себя партнер, от которого другие члены семьи зависят).

Кроме того, низкие результаты по шкале самооценности позволяют говорить о том, что женщины чаще стараются быть незаметными, чтобы не вызвать негативные эмоции у окружающих, нередко испытывают дискомфорт и стыд, если привлекают к себе внимание, боятся, что окружающие подумают о них плохо. Это обнажает одну из важных проблем, связанных с воспитанием детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно стигматизацию данного аспекта материнства. Это позволяет говорить о том, что женщины, зачастую и так находящиеся в состоянии хронического стресса, начинают причинять себе еще больший дискомфорт, поскольку могут ощущать, что общество их отвергнет, если они не будут соответствовать общепринятым нормам и стандартам.

Для определения копинг-стратегий, предпочитаемых женщинами, воспитывающими детей с ОВЗ, был использован тест «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса. Ознакомиться с полученными результатами можно в Таблице 2.

Таблица 2

Особенности совладающего поведения матерей, воспитывающих детей с ОВЗ

Показатели субъектности	Среднее значение М	Стандартное отклонение σ	Среднее значение (%) М1	Диапазон средних значений
Конфронтационный копинг	14,1	1,75	78,32	12-16
Дистанционирование	13,03	2,15	72,35	11-15
Самоконтроль	15,85	2,13	75,47	14-18
Поиск социальной поддержки	14,1	1,75	78,32	12-16
Принятие ответственности	8,9	1,42	74,37	7-10
Бегство-избегание	17,73	2,29	73,85	15-20
Планирование решения проблемы	12,88	1,92	71,55	11-15
Положительная переоценка	14,85	2,57	70,58	12-17

Можно обратить внимание на то, что наиболее выраженным у матерей, столкнувшихся с ситуацией воспитания ребенка с ОВЗ, является копинг конфронтации. Это позволяет говорить о том, что женщины часто не готовы мириться с происходящим, они вступают в противодействие ради защиты своих детей и их интересов. Это может проявляться в стремлении найти помогающих специалистов, способных повысить качество жизни ребенка, поиске средств и ресурсов для обеспечения ребенка и т.д. Вместе с тем предпочтения данного способа совладающего поведения может говорить о том, что нередко женщины не могут смириться с поставленным диагнозом, не принимают трудную ситуацию, что усиливает уровень психоэмоциональной напряженности, с которым они сталкиваются.

Наряду с конфронтационным копингом у женщин выражена стратегия поиска социальной поддержки. Это говорит о том, что матери в трудной жизненной ситуации, вызванной воспитанием ребенка с ограниченными возможностями здоровья, стараются мобилизовать ресурсы для получения эмоциональной поддержки со стороны близких и не только. Они могут искать внимание, понимания, поддержки, сострадания и сочувствия, советов со стороны. Вместе с этим они могут консультироваться с различными специалистами, которые могут помочь повысить качество жизни ребенка. Вместе с тем

можно обратить внимание, что предпочтение данного копинга может говорить о том, что женщины могут относиться к данной ситуации как к обстоятельствам жизни, на которые невозможно повлиять.

Чуть в меньшей степени у женщин выражен копинг самоконтроля, что говорит о стремлении подавить эмоции, а также о боязни раскрыться и о чрезмерной требовательности к себе. В том числе данное поведение можно описать выражением «нужно быть сильной ради ребенка».

Наименее выраженным является копинг положительный переоценки ситуации, что позволяет говорить о том, что женщины, столкнувшись с необходимостью воспитания ребенка с ОВЗ, в меньшей степени склонны к переосмыслению ситуации с точки зрения философии или религии.

Исследование уровня жизнестойкости женщин осуществлялось при помощи опросника С. Мадди. Ознакомиться с полученными результатами можно в Таблице 3.

Таблица 3

Данные описательной статистики по уровню жизнестойкости

Показатели субъектности	Среднее значение М	Стандартное отклонение σ	Нормативное среднее значение	Нормативное стандартное отклонение σ
Жизнестойкость	66,63	5,55	80,72	18,53
Вовлеченность	27,38	3,88	37,64	8,08
Контроль	25,13	3,61	29,17	8,43
Принятие риска	14,13	2,64	13,91	4,39

У большинства испытуемых уровень жизнестойкости является низким, что говорит о трудностях переживания стресса, вызванного ситуацией воспитания ребенка с ОВЗ. Интересно обратить внимание на то, что компонентом, где среднее значение является низким по сравнению с нормативными значениями, становится вовлеченность: данное наблюдение характеризует факт того, что женщины могут чувствовать себя отвергнутыми обществом, испытывать сложности с поиском своего места в жизни, не получают удовольствие от нее. При этом такие показатели жизнестойкости как контроль и принятие риска находятся на среднем уровне, что говорит о стремлении женщины прилагать усилия, чтобы изменить окружающую ее действительность, не смиряются с обстоятельствами, а также воспринимают происходящее с ними события как важный жизненный опыт.

В Таблице 4 отражены результаты корреляционного анализа, описывающего связи компонентов субъектности и предпочитаемых женщинами способов совладающего поведения.

Таблица 4

Корреляционные связи субъектности и особенностей совладающего поведения женщин, воспитывающих детей с ОВЗ

Параметр	Конфронтация	Самоконтроль	Принятие ответственности	Положительная переоценка
Уровень субъектности	–	–	–	-0,425***
Активность	–	0,301*	–	–
Автономность	0,297*	–	0,271*	-0,339**
Креативность	–	–	–	-0,369**
Жизнестойкость	–	0,370**	0,326**	–
Вовлеченность	–	–	–	-0,347**
Контроль	-0,326**	–	–	–
Принятие риска	–	0,335**	–	0,404*

Можно обратить внимание на то, что обнаруживаются связи компонентов субъектности и особенностей выбора копинг-стратегий у женщин, вынужденных справляться с трудной ситуацией воспитания ребенка с ОВЗ, что подтверждает гипотезу исследования и позволяет сделать ряд наблюдений.

Обнаруживается отрицательная корреляционная связь между общим уровнем субъектности и склонности к положительной переоценке трудной ситуации (-0,425, $p < 0,05$). Это позволяет предполагать, что матери, отличающиеся более сформированной субъектной позицией, предпочитают действовать, чтобы изменить ситуацию, бороться с ней, искать пути решения, при этом для них в меньшей степени характерно стремление найти положительные стороны в сложившихся обстоятельствах.

Положительная связь обнаруживается между выбором копинг-стратегии самоконтроля и таким элементом субъектности как активность (0,301, $p < 0,05$). Это позволяет говорить о том, что женщины, предпочитающие держать эмоции в себе, стремящиеся контролировать ситуацию, чаще ставят себе цели и стремятся достичь их, меняют обстоятельства под себя, а не ожидают, когда они изменятся в лучшую сторону.

Обнаруживаются положительные связи между таким компонентом субъектности как автономность и склонностью к конфронтации (0,297, $p < 0,05$) и принятию ответственности (0,271, $p < 0,05$). Данную связь можно объяснить тем, что женщины, ощущающие себя достаточно независимыми и самостоятельными, способными к самостоятельному принятию решений, чаще выбирают конфронтационный копинг, позволяющий не смиряться с ситуацией, а бороться ради достижения своих целей. При этом они принимают на себя ответственность за последствия принятых решений. Негативной стороной данного явления становится то, что женщины в этом случае могут предъявлять к себе повышенные требования, ощущать чувство вины, что приводит к росту психоэмоциональной напряженности.

Также обнаруживается отрицательная связь между склонностью к положительной переоценке ситуации и автономностью (-0,339, $p < 0,05$), креативностью (-0,369, $p < 0,05$), вовлеченностью (-0,347, $p < 0,05$). Это можно объяснить тем, что женщины, находящиеся в ситуации воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья и отличающиеся дисгармоничностью субъектной позиции, чаще стремятся переосмыслить обстоятельства с философской или религиозной точки зрения, в то время как матери детей с ОВЗ, в большей степени склонны управлять собственной жизнью, напротив, редко стремятся найти положительные стороны в сложившейся ситуации.

Обнаруживается положительная корреляционная связь между общим уровнем жизнестойкости и такими копингами как самоконтроль (0,370, р 0,05) и принятие ответственности (0,326, р 0,05). Данные связи можно объяснить тем, что женщины, обладающие более высоким уровнем жизнестойкости, чаще предпочитают держать ситуацию под контролем, нередко испытывают сложности с выражением собственных эмоций и чувств, могут отличаться чрезмерной критичностью к себе, искать источник проблем в себе, своих поступках, действиях, принятых решениях.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что была подтверждена основная гипотеза исследования, предполагающая, что существует связь между особенностями субъектности женщин, имеющих детей с ОВЗ, жизнестойкостью и предпочитаемыми ими копинг-стратегиями.

Выявлено, что субъектная позиция женщин, воспитывающих детей с ОВЗ, отличается некоторой дисгармоничностью. Обнаруживается расхождение между такими показателями субъектности как целостность и опосредованность, находящиеся на уровне выше среднего и объясняющие, что матери детей с ОВЗ чаще склонны обдумывать и прогнозировать свое поведение, ощущают собственную ценность и свою интегрированность в социальный контекст, и активностью и креативностью. Данные значения находятся на уровне ниже среднего, что позволяет говорить о некоторой степени ригидности женщин в социальном взаимодействии и желании действовать по хорошо известному и заранее заданному шаблону, а также о неустойчивости системы взглядов, ценностей и интересов и стремлении «плыть по течению». Вместе с тем, несмотря на низкий уровень жизнестойкости по сравнению с нормативными значениями можно обратить внимание на то, что для женщин также характерно стремление преодолевать негативные переживания, вызванные психотравмирующей ситуацией воспитания ребенка с ОВЗ, при помощи ее положительного переосмысления, что становится для них не только источником роста материнской ответственности, но и стимулом для самосовершенствования.

Полученные эмпирические данные позволяют наметить перспективы дальнейшего расширения темы исследования. Так, научный и практический интерес представляет изучение таких дополнительных аспектов темы как влияние возраста матерей, особенностей взаимоотношений в семье, наличия других детей и/или супруга и т.д. на особенности субъектности женщины и способов совладания с ситуацией воспитания ребенка с ОВЗ.

Результаты исследования могут найти практическое применение в рамках психологического консультирования матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, осуществляемого в формате индивидуальной или групповой терапии и направленного на развитие навыков совладания с ситуацией воспитания ребенка с ОВЗ. Кроме того, результаты могут быть применены в рамках тренингов жизнестойкости, использованы для просвещения общества в целом и профессионального психологического сообщества с целью снижения стигматизации вопросов воспитания детей с ОВЗ.

Литература:

1. Васягина, Н.Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве России / Н.Н. Васягина. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2013. – 364 с.
2. Елисеева, А.П. Особенности жизнестойкости и стрессоустойчивости родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / А.П. Елисеева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта: Психологические науки. – 2020. – № 2(180). – С. 497-501
3. Орлова, Е.А. Особенности жизнестойкости и копинг-стратегий у женщин, находящихся в трудной жизненной ситуации (на примере женщин, имеющих детей с ОВЗ) / Е.А. Орлова, И.Н. Горскина // Российский социально-гуманитарный журнал. – 2022. – № 1. – С. 317-321
4. Селина, Н.Н. Психология развития субъектной позиции молодой матери / Н.Н. Селина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 2. – С. 381-389
5. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – № 1. – С. 407-412
6. Фомина, Ю.И. Жизненные ориентации матерей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья / Ю.И. Фомина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – № 4. – С. 219-233

Психология

УДК 159.9*

кандидат психологических наук, доцент Фаттахова Гульнора Рафгатовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

кандидат психологических наук, доцент Биктагирова Алу Рашитовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ АЛЕКСИТИМИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ У ЖЕНЩИН, БОЛЕЮЩИХ ПСОРИАЗОМ

Аннотация. Статья посвящена эмпирическому исследованию взаимосвязи алекситимии с механизмами психологической защиты, применяемыми женщинами, болеющими псориазом. Поставлена задача подобрать диагностические методики для организации и проведения эмпирического исследования, проанализированы, обобщены, сделаны выводы и оформлены, полученные в ходе эмпирического исследования, результаты. На основе результатов эмпирического исследования определена направленность, цели, задачи и разработана психокоррекционная программа по снижению уровня алекситимии. Проведена апробация психокоррекционной программы и экспериментально оценена эффективность модели терапии алекситимии у женщин, болеющих псориазом. Задачей психокоррекционной программы являлось устранение психоэмоционального напряжения, коррекция алекситимических черт личности и улучшение психосоматического здоровья женщин, болеющих псориазом. Количество участников исследования составило 83 женщины, которые проходили лечение в РКВД г. Уфы. Возраст испытуемых охватывал диапазон от 23 до 55 лет. Методиками диагностики выступили: – методика «Торонтская Алекситимическая Шкала» (TAS20) Тейлора; – методика «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) Плутчика – Келлермана – Конте. Гипотеза, о том, что существует взаимосвязь алекситимии с психологическими защитами у женщин, болеющих псориазом подтверждалась с использованием коэффициента ранговой корреляции Пирсона при помощи сервиса для автоматизированного расчета и описания статистики в социальных науках Stanly.

Ключевые слова: псориаз, алекситимия, психологическая защита, стресс, психосоматическая болезнь, психокоррекционная программа, дерматоз.

Annotation. The article is devoted to an empirical study of the relationship between alexithymia and psychological defense mechanisms used by women with psoriasis. The task is to select diagnostic methods for organizing and conducting an empirical study, analyze, summarize, draw conclusions and formalize the results obtained during the empirical study. Based on the results of an empirical study, determine the orientation, goals, objectives and develop a psychocorrective program to reduce the level of alexithymia. To test the psychocorrection program and experimentally evaluate the effectiveness of the alexithymia therapy model in women with psoriasis. The task of the psychocorrection program is to eliminate psychoemotional stress, correct alexithymic personality traits and improve the psychosomatic health of women with psoriasis. The number of study participants was 83 women who were treated at the Ufa RCVD. The age of the subjects ranged from 23 to 55 years old. The diagnostic methods were: – the Toronto Alexithymic Scale (TAS20) technique Taylor; – the "Life Style Index" methodology (Life Style Index, LSI) The rascal – Kellerman – Conte. The hypothesis that there is a relationship between alexithymia and psychological defenses in women with psoriasis was confirmed using the Pearson rank correlation coefficient using the Stanly service for automated calculation and description of statistics in social sciences.

Key words: psoriasis, alexithymia, psychological protection, stress, psychosomatic illness, psychocorrection program, dermatosis.

Введение. Алекситимия действительно представляет собой сложное психическое состояние, которое продолжает быть предметом активных исследований и обсуждений среди специалистов. Ее этиология, методы преодоления, ее взаимосвязь с механизмами психологической защиты, применяемыми женщинами, болеющими псориазом, до сих пор мало изучены.

«Психологическая защита представляет собой совокупность психологических механизмов, направленных на уменьшение или устранение факторов, угрожающих целостности личности, ее Я, и на сохранение гармонии и уравновешенности ее структуры» [3].

Одним из важных выводов, сделанных учеными, является то, что комплексное лечение хронических кожных заболеваний при помощи медико-психологической коррекции способно улучшить не только состояние кожи, но и психоэмоциональное состояние пациентов, сокращая сроки нормализации и улучшения качества жизни пациентов.

Изложение основного материала статьи. Базой эмпирического исследования послужил Республиканский кожно-венерологический диспансер города Уфы. Количество участников исследования составило 83 женщины, проходящих лечение в РКВД г. Уфы. Возраст испытуемых охватывал диапазон от 23 до 55 лет. Выбор данной возрастной категории был обусловлен значимостью этого периода в рамках теории Э. Эриксона, где он определяется как период зрелости. В этот период обычно формируются основные способы функционирования личности, что приводит к относительной стабильности. Таким образом, выбор данного возрастного диапазона помог избежать включения в исследование участников, которые могли бы находиться в периоде возрастных нормативных кризисов, таких как «кризис юности» или «кризис пожилого возраста».

Этот подход позволяет с большей вероятностью сосредоточиться на исследовании влияния психокоррекционной программы именно на участников сформировавшегося возраста, обеспечивая тем самым большую стабильность и последовательность в их психологических реакциях и поведенческих шаблонах, что в свою очередь делает исследование более фокусированным и детализированным.

Экспериментальная группа в составе 43 женщин включала пациентов дневного и круглосуточного стационаров, имеющих уточненный диагноз «псориаз» (L40), контрольная группа состояла из 40 женщин с тем же диагнозом.

На первом этапе исследования нами была проведена методика «Торонтская шкала алекситимии» (TAS)-20. Результаты диагностики представлены на рис. 1.

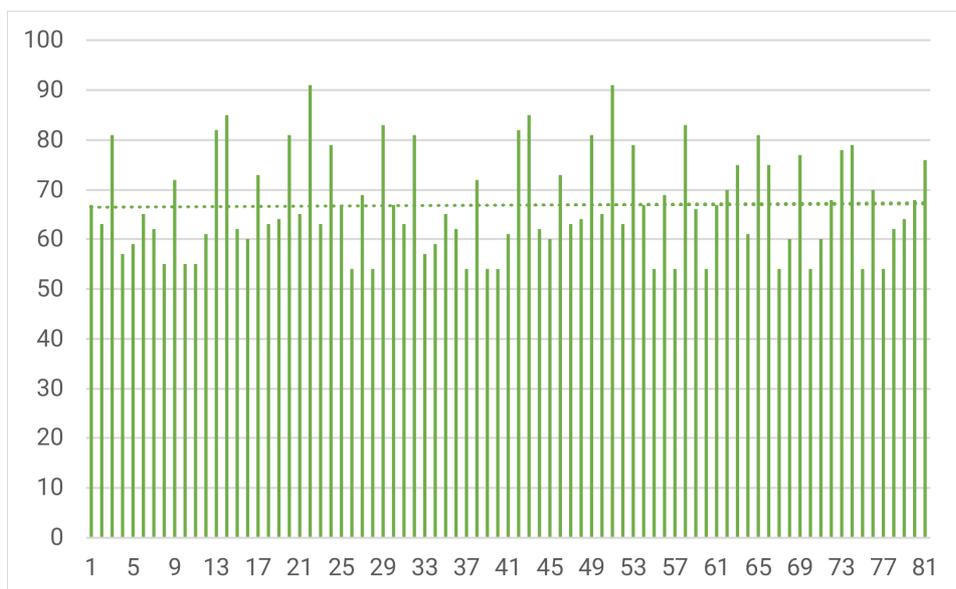


Рисунок 1. Уровень алекситимии у женщин, болеющих псориазом

Согласно диагностике испытуемых на алекситимию, до проведения терапии, средний уровень составил 66,89%, что соответствует высокой выраженности исследуемого показателя. Это свидетельствует о затрудненности в выражении и осознании эмоциональных состояний. Следствием этого может быть чрезмерный прагматизм, отсутствие творческого восприятия жизни и ограничения по самопониманию.

Для диагностики механизмов психологической защиты, мы использовали опросник Плутчика-Келлермана-Конте «Индекс жизненного стиля» на выявление 8 видов психологических защит. Результаты представлены на рис. 2.

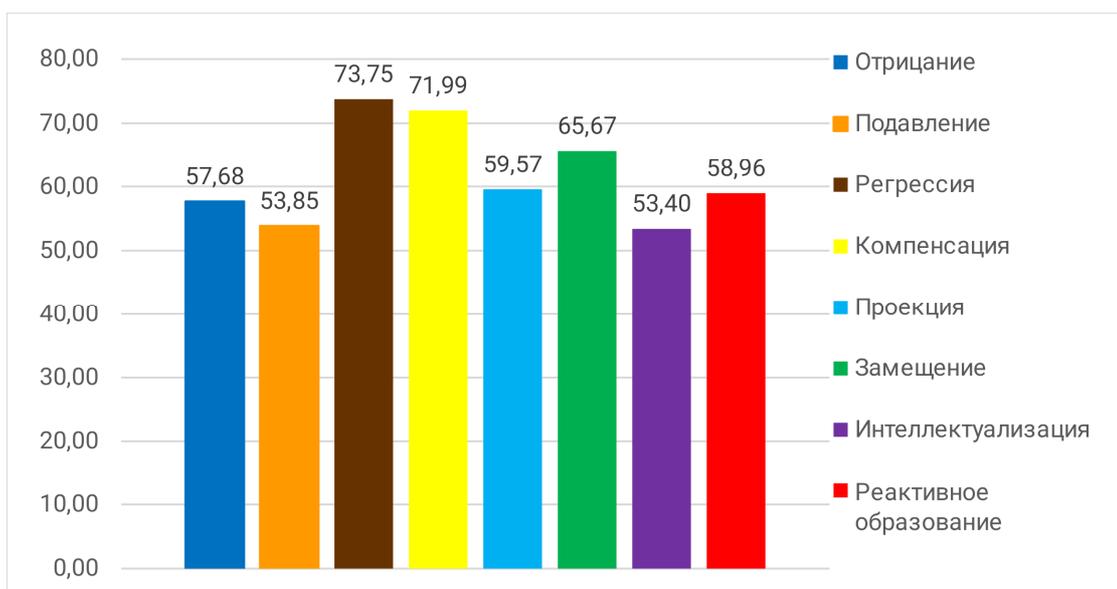


Рисунок 2. Выраженность психологических защит у женщин, болеющих псориазом

По результатам исследования наблюдается повышенная напряженность психологических защит $ОНЗ=61,86\%$, при норме от 40-50%.

Выраженность шкалы «отрицание» в среднем составляет 57,68%. Испытуемым свойственно отрицать некоторые фрустрирующие, вызывающие тревогу обстоятельства, либо какой-либо внутренний импульс, либо отрицает самое себя. Информация, которая тревожит и может привести к конфликту, не воспринимается. Сознательное нежелание видеть проблемы, которыми озабочено большинство людей.

«Подавление», или «вытеснение» 53,85% неприемлемые для личности импульсы: желания, мысли, чувства, вызывающие тревогу, становятся бессознательными.

Среднее значение шкалы «регрессии» составило 73,75%. В периоды стресса наблюдается возврат к детским стереотипам поведения, что усиливает чувство неуверенности и страх неудач. Женщины могут проявлять раздражение, капризность и беспокойство, а также ощущать беспричинное упрямство, подобное поведению ребенка трех-семилетнего возраста. Также возникает стремление «заспать» неприятности.

Ярко выраженная шкала «компенсации» соответствует 71,99%. Людям с высоким уровнем компенсации свойственно недостаточное самочувствие из-за реальных или воображаемых утрат или недостатков, включая физические особенности, их замещение, а также стремление подтвердить свою значимость через определенные виды деятельности. Также наблюдается локальный комплекс неполноценности, беспокойство по поводу своего внешнего вида и поведения, возможные физические недостатки, скрываемые с помощью одежды, и чувство дискомфорта в настоящей ситуации.

Шкала «проекции» составляет 59,57%. Это указывает на тенденцию приписывать окружающим негативные качества, включая собственные, чтобы облегчить самопринятие в этом контексте. Люди, проявляющие это поведение, часто скромны и строги в собственной оценке. Также присутствует бессознательная враждебность к проявлениям чужой эгоистичности, которая может служить маскировкой собственного скрытого эгоизма и эгоцентризма.

Значения по шкале «замещение» выше, чем обычно и составляет 65,67%. Это указывает на склонность переносить агрессию, вызванную более сильными значимыми личностями, на внешние объекты. Индивиды с такими склонностями часто испытывают раздражение к окружающим, к себе или к неодушевленным предметам. Им требуется сдерживать гнев и стремление к разрушительным действиям, иногда замещая их в своих сновидениях. Кроме того, они имеют склонность к опасным видам деятельности, что может повлечь за собой повышенный риск и травматизм. Они могут также отыгрывать собственные отрицательные эмоции на близких, беззащитных или от них зависимых людях.

Уровень «интеллектуализации» составляет 53,40%. Люди с выраженной тенденцией к интеллектуализации имеют склонность противостоять эмоциональным переживаниям, вызванным неприятными или субъективно неприемлемыми ситуациями, путем использования логических установок и манипуляций, даже если имеются убедительные доказательства в пользу противоположного. Такие люди культивируют уклонение от эмоций, стремясь к эмоциональной устойчивости, ведь они ищут положительные аспекты в любой неудаче и рационально истолковывают события. Кроме того, они стремятся сохранить душевное равновесие в любых обстоятельствах.

Шкале «реактивное образование» 58,96% свойственно вытеснять из сознания импульсы и эмоции, которые вызывают волнение либо же чувствуются как nepозволительные.

Для установления связи между выраженностью алекситемии и психологическими защитами личности, а также для определения зон терапии, нами был проведен корреляционный анализ. Результаты данного анализа наглядно представлены в таблице 1 и на рис. 3.

Результаты корреляционного анализа алекситимии и механизмов психологической защиты

Механизмы защиты	Среднее значение	Коэффициент корреляции
Отрицание	57,68	-0,476**
Подавление	53,85	0,548**
Регрессия	73,75	0,453**
Компенсация	71,99	0,462**
Проекция	59,57	0,275*
Замещение	65,67	0,219
Интеллектуализация	53,40	0,109
Реактивное образование	58,96	0,234

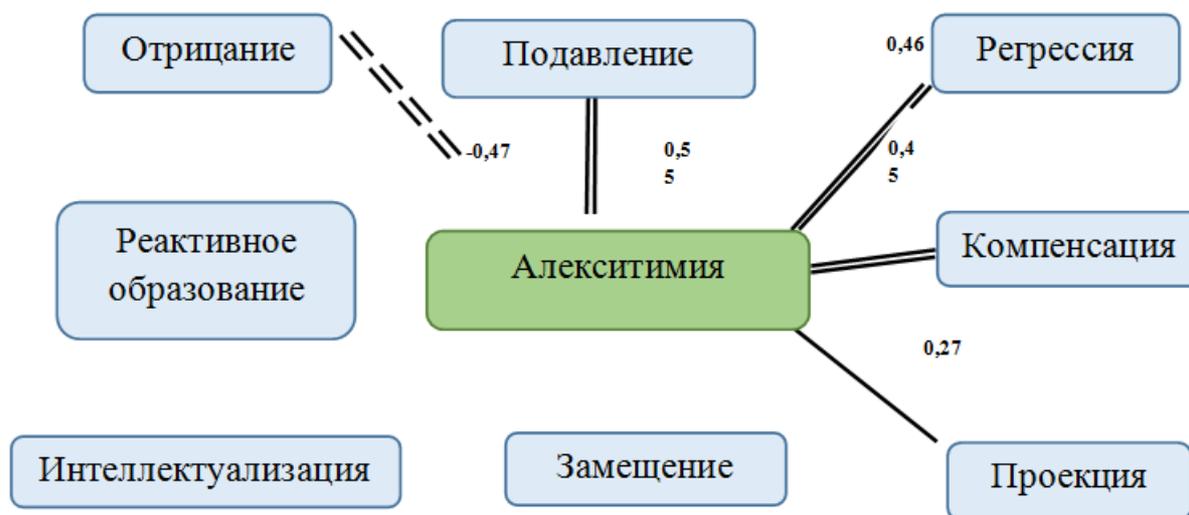


Рисунок 3 Корреляционная плеяда показателей алекситимии с механизмами психологической защиты

Примечание:

=====	Положительная корреляция ($p \leq 0,05$)
===== ===== =====	Отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$)
=====	Положительная корреляция ($p \leq 0,01$)

Проведя анализ данных с помощью корреляции Пирсона, мы получили следующие значимые данные:

Наблюдается средняя отрицательная корреляционная взаимосвязь между уровнем алекситимии и защитой «отрицание» ($r = -0,476$; $p < 0,01$). Чем выше проявления алекситимии, то есть трудности во взаимодействии, сложности с пониманием и определением эмоций других, а также распознаванием собственных эмоций, тем меньше применяется защита отрицание, которой свойственно отрицать некоторые фрустрирующие, вызывающие тревогу обстоятельства.

Наблюдается средняя положительная корреляционная взаимосвязь между уровнем алекситимии и защитами «подавление» ($r = 0,548$; $p < 0,01$), «регрессия» ($r = 0,453$; $p < 0,01$), «компенсация» ($r = 0,462$; $p < 0,01$). Чем выше проявления алекситимии, то есть трудности во взаимодействии, сложности с пониманием и определением эмоций других, а также распознаванием собственных эмоций, тем сильнее вытесняются неприемлемые для личности импульсы: желания, мысли, чувства, вызывающие тревогу. Чаще свойственно проявление детского стереотипного поведения, раздражительность, капризность. Увеличивается чувство неполноценности, неуверенность.

Так же присутствует незначительная корреляционная связь между уровнем алекситимии и защитами «проекция» ($r = 0,275$; $p < 0,05$), «замещение» ($r = 0,219$; $p < 0,05$), «реактивное образование» ($r = 0,234$; $p < 0,05$). Приписывание окружающим негативных качеств, в том числе собственных, наличие склонности переносить агрессию на более слабых близких, вытеснение из сознания эмоций, все это имеет прямую положительную взаимосвязь с уровнем алекситимии.

Таким образом наша гипотеза о взаимосвязи алекситимии с психологическими защитами подтвердилась.

Установленные результаты дали возможность создания рабочей концепции эмоционального обеспечения преодоления алекситимии в целях терапии псориаза. Затем мы провели апробацию психокоррекционной программы и экспериментально оценили эффективность терапии алекситимии у женщин, болеющих псориазом. Испытуемых разделили на две группы контрольную и экспериментальную, 40 и 43 человека соответственно.

После проведенной работы с экспериментальной группой, нами была произведена повторная диагностика выраженности алекситимии и механизмов психологической защиты всех испытуемых.

Результаты диагностики и сравнительный анализ представлены в таблице 2 и отображены с помощью диаграммы на рисунке 4.

Средние значения выраженности алекситимии, до и после психокоррекции

	Экспериментальная группа, %		Контрольная группа, %		Т-критерий Стьюдент
	до	после	до	после	
Алекситимия	66,89	51,52	67,31	64,93	2,671*

Примечание: * $p \leq 0,01$

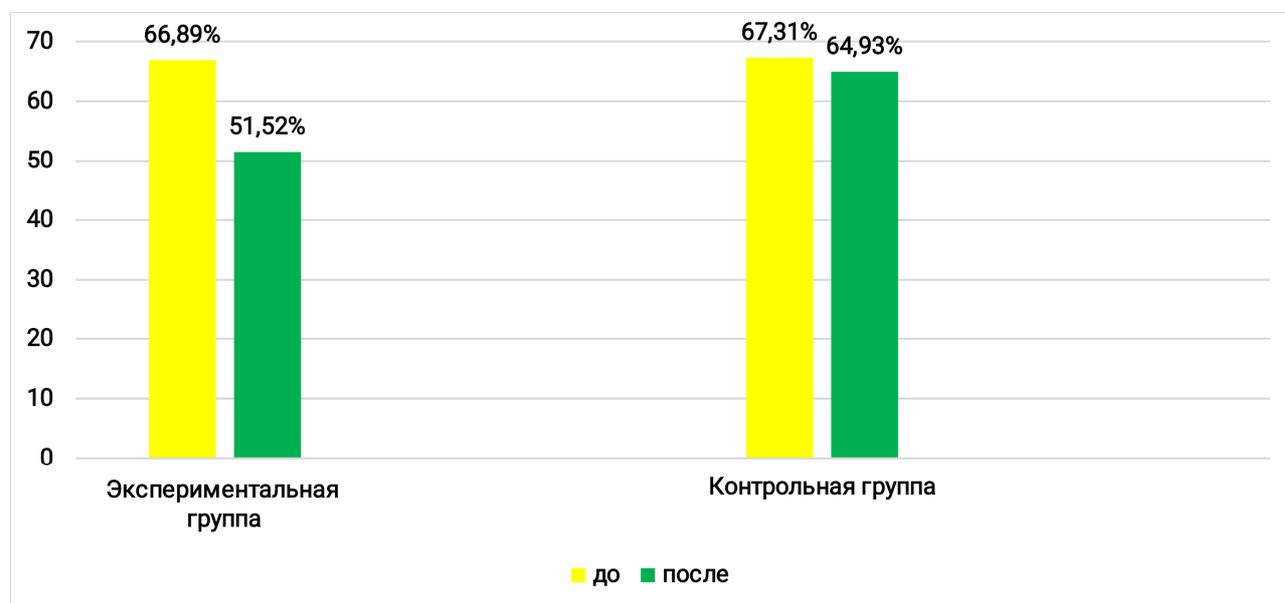


Рисунок 4. Средние значения выраженности алекситимии, до и после психокоррекции

По результатам диагностики, уровень алекситимии у экспериментальной группы снизился на 23 %, по контрольной группе значения отличаются незначительно от начала испытания всего на 2,9%. Таким образом мы можем уже видеть, что психокоррекционная программа повлияла на снижение алекситимии.

Результаты по исследованию механизмов психологической защиты после проведения психокоррекционной работы представлены в таблице 3 и на рис. 5.

Таблица 3

Сравнительный анализ механизмов психологической защиты до и после психокоррекции, и анализ на сдвиг по критерию Т-Стьюдента

Психологические защиты	Среднее значение				Т-критерий Стьюдент
	Экспериментальная группа		Контрольная группа		
	До	После	До	После	
Отрицание	58,11	48,88	57,77	58,73	2,237*
Подавление	53,74	45,55	54,41	54,01	2,458*
Регрессия	72,71	61,22	74,21	68,65	3,011**
Компенсация	73,25	60,03	70,21	73,01	2,975**
Проекция	59,68	53,21	59,01	63,35	2,017*
Замещение	66,63	59,55	63,99	61,13	2,125*
Интеллектуализация	53,45	51,23	53,11	53,21	1,270
Реактивное образование	59,98	51,49	57,99	60,23	1,985
ОНЗ	62,19	53,89	61,34	61,54	

Примечание: ** $p \leq 0,01$, * $p \leq 0,05$

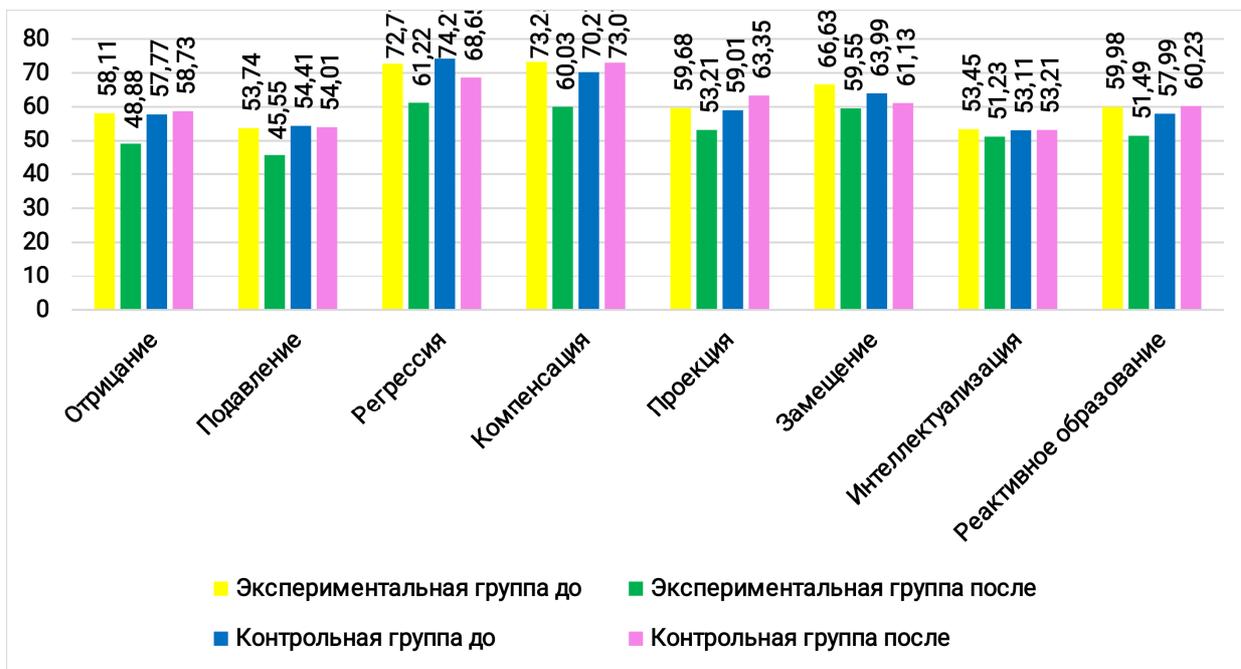


Рисунок 5. Средние значения выраженности механизмов психологической защиты до и после психокоррекции

По представленным данным мы видим, что у экспериментальной группы общая напряженность защит 53,89% значительно снизилась, и приблизилась к средним статистическим значениям (40-50%). В свою очередь наблюдаем, что у контрольной группы нет явных изменений.

После терапии, исследуемые демонстрируют в ответах тенденцию к уменьшению выраженности стереотипных форм поведения, раздражительности, капризности. Снижение комплекса неполноценности. Меняется отношение к тревожным, фрустрирующим моментам, больные начинают принимать существующую реальность. Неприемлемые чувства, вызывающие тревогу, меньше блокируются, остаются в сознании и принимаются. Снизились неосознаваемый перенос своих негативных качеств на окружающих людей. Увеличился контроль срывов на невинных людей.

Проведенное эмпирическое исследование после реализации программы доказало эффективность психокоррекционной программы и задало направление для индивидуальной психокоррекции в дальнейшем психологическом сопровождении женщин, болеющих псориазом.

Выводы. Важно изучать псориаз в контексте его взаимосвязи алекситимии, психологическими защитами, чтобы более полно понять этот процесс и оказать помощь людям, страдающим психосоматическими расстройствами

Литература:

1. Ерьско, Д.Б. Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах. Методическое пособие / Д.Б. Ерьско, Г.Л. Исурина, Е.В. Кайдановская и др. – СПб.: Психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 1994. – 17 с.
2. Киршбаум, Э.И. Психологическая защита / Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеева. – М: Смысл. – Питер, 2005. – 181 с.
3. Котенева, А.В. Психологическая защита с позиций христианской антропологии: дис. ... д-ра психол.н: 19.00.01 / Котенева Анна Валентиновна. – Москва, 2010. – 455 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Федосеева Татьяна Евгеньевна

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

старший преподаватель Иванова Ирина Анатольевна

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

психолог Юдина Ольга Александровна

Автономная некоммерческая организация Комната Психологической Поддержки (г. Дзержинск)

САМООЦЕНКА КАК ФАКТОР ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования взаимосвязи между агрессивностью подростков и уровнем их самооценки. Эмпирическое исследование показало, что для подростков характерен в целом адекватный уровень самооценки. Выявлена тенденция к проявлению среднего уровня агрессивности, сопровождающейся спонтанной агрессией. С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена установлена связь между показателями самооценки и уровнем агрессивности подростков. Имеется прямая корреляция между показателем самооценки и индексом агрессивности. Нашли подтверждение слабые корреляционные связи между самооценкой и склонностью к физической и косвенной агрессии, а также между самооценкой и раздражительностью. Исследование позволяет сделать вывод, что агрессивное поведение подростков является атрибутом подросткового периода, выполняет важные функции в процессе социализации, такие как снятие страха, защита интересов и адаптация к окружающей среде. Актуализирована проблема создания психологических программ развития самооценки подростков как фактора коррекции агрессивности и агрессии.

Ключевые слова: самооценка, агрессия, агрессивность, подростковый возраст.

Annotation. The article presents the results of a study of the relationship between adolescent aggression and their level of self-esteem. The empirical study showed that adolescents are characterized by an adequate level of self-esteem. A tendency to manifest an average level of aggression, accompanied by spontaneous aggression, was revealed. Using the Spearman rank correlation coefficient, a relationship was established between self-esteem indicators and the level of adolescent aggression. There is a direct correlation between the self-esteem indicator and the aggression index. Weak correlations were confirmed between self-esteem and a tendency to physical and indirect aggression, as well as between self-esteem and irritability. The study allows us to conclude that aggressive behavior of adolescents is an attribute of adolescence, performs important functions in the process of socialization, such as relieving fear, protecting interests and adapting to the environment. The problem of creating psychological programs for the development of adolescent self-esteem as a factor in the correction of aggressiveness and aggression is updated.

Key words: self-esteem, aggression, aggressiveness, adolescence.

Введение. Становление самосознания в подростковом возрасте представляет собой важнейший раздел психологических исследований. Особое место в нем занимают исследования самооценки – эмоционально-ценностного отношения подростка к себе, своим ресурсам, возможностям, поведению. Представляя собой ядро самосознания, самооценка играет важнейшую роль в процессе произвольной саморегуляции поведения и деятельности, является детерминантой отношения подростка к другим людям и самому себе.

Сформировать самооценку в период подросткового возраста представляет собой особую задачу, особенно, учитывая то значение, которое имеет успешность прохождения этого этапа для всей последующей жизни человека. В познавательной, эмоциональной, волевой сферах психики подростка, а также в сфере его социального взаимодействия происходит целостный переход к взрослому способу функционирования. Это вызывает конфликты и противоречия в его представлениях о себе и своей идентичности.

Необходимость изучения агрессивного поведения в подростковом возрасте обусловлена его спецификой. Причины агрессивного поведения можно разделить на две основные группы, связанные с социальными и биологическими факторами, влияющими на функционирование индивида как напрямую, так и косвенно. У подростков агрессия нередко выступает как черта, проявляющаяся характерологически как дефицит культурально-одобряемых способов выражения гнева. Тогда она находит выражение в негативизме, стремлении всё отрицать, сопротивляться общественно выработанным правилам и демонстрации антиобщественного поведения. Это нарушает их социальную адаптацию и приводит к серьезным личностным девиациям. Исследования, направленные на выявление личностной детерминации агрессивности и механизмов ее коррекции, имеют безусловный научный интерес.

Цель исследования: изучение взаимосвязи самооценки и уровня агрессивности у подростков.

Изложение основного материала статьи. Подростковый период сопровождается трансформацией, охватывающей все аспекты развития: организм претерпевает физиологические изменения, меняется социальная обстановка, появляются чувства взрослости, стремление к самоутверждению и самовыражению, значимость общения со сверстниками возрастает [3]. На формирование самооценки подростков влияют их внутренняя позиция, отношения с ровесниками и взрослыми, структура учебной деятельности в школе и оценка педагогов, а также стиль воспитания и семейные ценности. Исследователи, такие как М. Семенюк [13], А. Бандура [2, 13, 18] и другие, выделяют характерные черты подростков, среди которых недовольство, равнодушие к окружающим или жестокость. Исследователи объясняют агрессивное поведение в подростковом возрасте нестабильностью состояния нервной системы, деструктивными чертами характера и его обострившимися акцентуациями, несформированностью самооценки [14]. Последняя включает осознание человеком собственной личности, самовосприятие, понимание своих особенностей и успехов, а также общую субъективную важность, которую он приписывает себе [4].

Понятия агрессии и агрессивности различаются по своему внутреннему содержанию [8]. Агрессия имеет четко выраженную мотивационную основу и направлена на разрушение объектов, отношений либо самого субъекта агрессии. Она идет в разрез с социальными нормами, являясь одной из форм деструктивного поведения. Агрессивность же является свойством личности, отражающим готовность к агрессивным поступкам и тенденцию воспринимать действия других как враждебные. По Д.Д. Акбаевой, «агрессивное поведение – это специфическая форма действий человека, характеризующаяся демонстрацией превосходства в силе или применением силы по отношению к другому, либо к группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб» [1]. Таким образом, следует подчеркнуть, что агрессия как черта поведения не всегда имеет под собой личностную детерминацию, и напротив, агрессивность может иметь разнообразные формы проявления, не выходя на уровень поведения.

А.В. Шарпило считает, что исследование взаимосвязи между агрессивностью как характеристикой личности и уровнем самооценки в подростковом возрасте является наиболее перспективным и малоизученным направлением [15]. Это подтверждается имеющимися данными. Так, в эмпирическом исследовании, проведенном Я.Д. Шубко [17], было установлено, что уровень самооценки связан с агрессивностью, а именно, корреляционный анализ по Пирсону на высоком уровне значимости показал резкую отрицательную корреляцию между самооценкой высокого уровня и агрессивным поведением подростков. В то же время, исследование С.Д.Офицеровой не выявило однозначной связи между показателями самооценки и агрессивности. Однако, данные всё же показывают, что корреляция между ними существует: подростки с неадекватным уровнем самооценки (как завышенный, так и заниженный) более склонны к агрессивному поведению и его аспектам [10]. Отдельно стоит отметить исследования ассертивности, где напрямую прослеживается роль самооценки. Так, в работе С.А.Гапоновой и Н.С.Корниловой представлена модель ассертивности. К важнейшим компонентам ассертивности авторы относят уверенность в себе, центральным проявлением которой является адекватная самооценка [5]. Таким образом, самооценка, представляя собой ядро самосознания личности, активно формирующееся в подростковом возрасте, определяет поведение подростка в целом, вероятно, проявляясь и в уровне агрессивности.

Методики исследования: Методика Т.В. Дембо – С.Л. Рубинштейна в модификации А.М. Прихожан, методика исследования самооценки С.А. Будасси, Опросник исследования уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки (на русском языке стандартизирован А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой), тест внутренней (скрытой) агрессивности С. Дайхоофф. *Выборка:* исследование проводилось на базе Автономной некоммерческой организации «Комната Психологической Поддержки» в г. Дзержинске Нижегородской области. В выборку вошли подростки 14-15 лет в количестве 60 чел.

По данным методики Т.В. Дембо – С.Л. Рубинштейна, 40% (24 человека) участвующих в исследовании подростков обладают оптимальной высотой самооценки: они оценивают свои возможности, действия и личностные качества с реалистичной точки зрения, объективно оценивают свои способности и ресурсы, что помогает им ставить достижимые цели и, соответственно, чаще добиваться успеха. Средний уровень самооценки демонстрируют 35% (21 человек) респондентов. Еще у 7% (10 человек) самооценка завышена, что, вероятно, может приводить к неспособности строить взаимовыгодные отношения с другими и может разрушать их социальные связи. У 8% (5 человек) подростков выявлен уровень самооценки

ниже среднего. Эти подростки склонны занижать свои способности, не уверены в себе. Эта часть выборки достаточно ригидна, с трудом переключается на новую деятельность и тяжело приспосабливается к новым обстоятельствам. Чаще такие подростки держатся в стороне от любых видов активности, избегая ситуаций, связанных с проявлением ответственности.

По результатам методики С.А. Будасси было выявлено, что около половины участников опроса (45%) демонстрируют средний адекватный уровень самооценки. Эти респонденты имеют привычку к самоанализу, склонны ставить перед собой вполне достижимые цели, чувствуя удовлетворение от получаемых результатов. Этим, скорее всего, объясняется и то, что у них нет необходимости использовать агрессию как средство достижения целей, так же у них чаще отсутствует повод проявлять свою агрессивность как реакцию на неудачу. Высокий адекватный уровень самооценки присутствует у 18% выборки. Этим респондентам свойственна смелость в постановке целей и создании планов, поскольку они уже имеют определенный высокий уровень достижений. Вероятно, их агрессивность носит характер «спортивного азарта». Высокий неадекватный уровень зафиксирован у 8% подростков, которых можно назвать излишне самоуверенными. Самоуверенность приводит их к потере чувства меры и осторожности, что может служить предпосылкой к сопутствующим неудачам.

В данной группе имеются респонденты с низким адекватным уровнем самооценки (25%). Для поддержания позитивной самооценки на необходимом минимальном уровне они склонны к постановке более простых достижимых целей, в силу чего их агрессивность также не находит почвы для проявления. Низкий неадекватный уровень самооценки зафиксирован у 4% респондентов. Возможно, они имеют специфические особенности высшей нервной деятельности, препятствующие проявлению уверенности в себе.

Анализ результатов методики А. Басса – А. Дарки показал, что 43% участников исследования имеют средний уровень агрессивности. Эти респонденты в достаточной мере толерантны, но, между тем, могут иметь склонность к спонтанной агрессии. Интересно, что в аналогичном исследовании, проведенном С.Д. Офицеровой, было выявлено, что уровень подростковой агрессии не выходит за пределы значений среднего уровня [10]. В таких случаях агрессивное поведение чаще всего имеет защитный характер, выражаясь лишь с целью самозащиты. Кроме того, по замечанию автора, агрессия может служить источником активности, стимулируя творческий потенциал и стремление к достижениям.

Высокий уровень агрессивности выявлен у 37% респондентов, что может быть серьезным фактором их дезадаптации. Низкий уровень выявлен у 20% выборки, но сам по себе данный факт может свидетельствовать о слабости «Я» этой категории подростков, их неспособности мобилизоваться на достижение цели в общении и деятельности.

Результаты методики С. Дайхофф для оценки внутренней агрессивности показали, что 4,8% (4 человека) испытуемых имеют этот показатель в ниже нормы, способны контролировать свой гнев, но могут и не осознавать его наличие. У 68% (34 человека) уровень агрессивности находится в пределах нормы, однако им стоит научиться осознавать и сдерживать вспышки гнева. У 24% (12 человек) имеются значительные проблемы с выражением гнева, в связи с чем уровень их удовлетворенности жизнью ниже желаемого, и можно предположить, что повысить этот показатель могло бы освоение навыков управления гневом.

Для установления взаимосвязи между самооценкой и показателями личностной агрессивности и враждебности респондентов мы использовали метод математической статистики – коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи между самооценкой и показателями личностной агрессивности и враждебности подростков

	Индекс враждебности	Индекс агрессивности	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	Раздражительность	Вербальная агрессия	Обида	Подозрительность	Негативность	Чувство вины
Самооценка	-0.3	0.251	0.19	0.292	0.221	-0.222	-0.279	-0.4	-0.724	-0.3

Примечание: * – корреляция статистически значима на уровне $p \leq 0,05$

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет сделать следующие выводы.

Были установлены слабые и прямые связи между самооценкой и индексом агрессивности ($r=0,251$), а также между самооценкой и такими показателями личностной агрессивности как «физическая агрессия», «косвенная агрессия» и «раздражительность» (от 0,19 до 0,292). Таким образом, понижение самооценки может повлечь за собой уменьшение индекса агрессивных реакций и установленных форм их проявления, и наоборот, увеличение самооценки ведет к их увеличению. То есть, чем выше самооценка подростка, тем больше он будет испытывать раздражительность, проявлять косвенную и физическую агрессию к окружающим.

Полученные нами результаты согласуются с результатами исследования Л.Г. Рябченко, которые подтверждают наличие связи между агрессивностью подростков и их самооценкой [11]. Отмечено, что подростки старшего возраста с тенденцией к физической агрессии обладают более высоким уровнем самооценки. Мы согласимся с мнением автора исследования, который предлагает свое объяснение полученным данным, предполагая, что в подростковой среде физическая агрессия позволяет эффективно утвердиться в обществе сверстников [12].

Так же, анализ результатов корреляционного анализа в группе подростков позволил выявить достоверные связи между (см. таблицу 1):

- самооценкой и негативизмом – средняя и обратная связь ($r = -0,724$): понижение самооценки влечет за собой повышение негативизма и наоборот, повышение самооценки ведет к уменьшению негативизма;
- самооценкой и подозрительностью – средняя и обратная связь ($r = -0,4$): повышение самооценки ведет к снижению подозрительности;

– самооценкой и чувством вины – средняя и обратная связь ($r = -0,3$): повышение самооценки ведет к снижению чувства вины и наоборот – понижение самооценки влечет повышение чувства вины;

– самооценкой и индексом враждебности – средняя и обратная связь ($r = -0,3$): повышение самооценки ведет к снижению враждебности, снижению реакций, развивающих негативные чувства и негативные оценки людей и событий.

Выводы. Согласно полученным результатам мы видим, что самооценка подростков связана с показателями личностной агрессивности и враждебности по отношению к окружающим.

Было доказано, что самооценка слабо связана с индексом агрессивности и такими её показателями как «физическая агрессия», «косвенная агрессия» и «раздражительность».

Так же была доказана обратная достоверная связь самооценки с враждебностью, а также таким проявлениями агрессивности как «негативизмом», «подозрительностью» и «чувством вины».

Таким образом, взаимосвязь самооценки и агрессивности носит нестабильный характер. Агрессивное поведение в подростковом периоде можно считать специфическим явлением, носящим атрибутивный характер. Оно выполняет важные функции в процессе социализации, такие как снятие страха, защита интересов и адаптация к окружающей среде.

Создание и реализация развивающих программ по формированию способов выражения и управления агрессией для подростков, является актуальной задачей практических психологов системы образования.

Литература:

1. Акбаева, Д.Д. Эмпирическое исследование психологических особенностей влияния самооценки на проявление агрессии в подростковом возрасте / Д.Д. Акбаева, Р.К. Хабова // Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения: Сборник материалов V Международной научно-практической конференции, Дербент, 27 февраля 2022 года / Под общ. Ред. Э.А. Пирмагомедовой. – Москва: ООО "Парнас", 2022. – С. 589-595
2. Бандура, А. Теория социального научения: пер. с англ. / А. Бандура; под ред. Н.Н. Чубарь. – СПб.: Евразия, 2000.
3. Выготский, Л.С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка / Л.С.Выготский. – СПб.: Питер, 2021. – 300 с.
4. Дубинин, С.Н. Агрессия как стратегия адаптации девиантных подростков / С.Н. Дубинин // Среднее профессиональное образование. – 2009. – №4. – С. 41-44
5. Гапонова, С.А. Ассертивное поведение. Структурный анализ / С.А. Гапонова, Н.С. Корнилова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Том 12, № 3. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1604> (дата обращения: 12.12.2024)
6. Игнатов, К.А. Эмоциональная сфера современных подростков / К.А. Игнатов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 11А. – С. 40-51
7. Кажарская, О. Н. Особенности самооценки у старших подростков с девиантным поведением / О.Н. Кажарская, К.С. Суховерхова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2021. – № 3(53). – С. 148-154
8. Клейн, К.В. Самооценка подростков с разным уровнем агрессивности / К.В. Клейн // Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности: Сборник статей Международной научно-практической конференции: в 3-х частях, Уфа, 18 января 2017 года / Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. Том Часть 3. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2017. – С. 199-202. – EDN XQQDZL
9. Молчанова, О.Н. Самооценка. Теоретические проблемы и эмпирические исследования: учеб. пособие / О.Н. Молчанова. – 3-изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 392 с. – ISBN 978-5-9765-0945-0. – Текст: электронный // ЭБС "Консультант студента": [сайт]. – URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN97859765094501.html> (дата обращения: 27.10.2024). - Режим доступа: по подписке.
10. Офицерова, С.Д. Взаимосвязь агрессивности и самооценки у подростков / С.Д. Офицерова // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых учёных и их наставников, посвященной Году семьи, Тверь, 24-25 апреля 2024 года. – Тверь: Тверской государственный университет, 2024. – С. 60-64
11. Рябченко, Л.Г. Взаимосвязь агрессивности и самооценки у старших подростков / Л.Г. Рябченко // Социокультурные проблемы современного человека: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 19-21 апреля 2023 года. Том Часть 1. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. – С. 181-185
12. Рябченко, Л.Г. Специфика взаимосвязи агрессивности и самооценки у старших подростков / Л.Г. Рябченко // Шаг в науку: Материалы XIV Региональной научно-практической конференции студентов и магистрантов ИФМИТО НГПУ, Новосибирск, 24-28 апреля 2023 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. – С. 224-225. – EDN ZKIUCG
13. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 93 с. – ISBN:5-89502-041-0
14. Смирнова, Е.О. Психологические особенности и варианты детской агрессивности / Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – С. 17-26
15. Тарасова, С.Ю. Взаимосвязь тревожности и агрессивности школьников, обучающихся в образовательных организациях разного типа / С.Ю. Тарасова // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике: Сборник статей. Электронное издание, Москва, 08-10 июля 2020 года. – Москва: Психологический институт Российской академии образования, 2020. – С. 271-275. – DOI 10.24411/9999-047A-2020-00077
16. Шарпило, А.В. Взаимосвязь самооценки и агрессивности подростков, находящихся в социально-реабилитационном центре дневного пребывания / А.В. Шарпило // Научный аспект. – 2024. – Т. 21, № 2. – С. 2608-2613
17. Шубко, Я.Д. Взаимосвязь самооценки и агрессивности у младших подростков / Я.Д. Шубко // Психологическая студия: сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры психологии ВГУ имени П.М. Машерова. Том ВыПУСК 15. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2022. – С. 244-245
18. Яковлева, Р.Е. Особенности самосознания старших подростков с разным уровнем агрессивности / Р.Е. Яковлева // Философия, нравственность, психология: Материалы межвузовского гуманитарного научного семинара, Санкт-Петербург, 26 сентября 2024 года. – Белгород: ООО "Эпицентр", 2024. – С. 53-54

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Федосеева Татьяна Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

специалист по работе с персоналом Охримчук Яна Андреевна

АО «Гринатом» (г. Нижний Новгород);

студент Солодова Светлана Дмитриевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального самоопределения, личностные детерминанты выбора психологического или педагогического профилей подготовки, а также индивидуально-психологические особенности личности психолога и педагога. Психолог и педагог рассматриваются как специалисты, чьи личностные особенности являются ведущим фактором в профессиональной деятельности. У педагогов среди личностных особенностей авторы чаще всего выделяют организаторские и авторитарные качества, а у психологов выделяют умение слушать и рефлексии. Специфика этих профессиональных сфер отличается тем, что для эффективной деятельности специалисту необходимо глубокое осознание своих личностных особенностей. В статье рассмотрены результаты диагностики личностных особенностей 68 студентов, обучающихся по программам психологических и педагогических направлений бакалавриата. Исследование было направлено на выявление сходств и различий в индивидуально-психологических особенностях респондентов этих профилей подготовки. Результаты исследования могут послужить ориентирами в процессе выбора абитуриентами психологического и педагогического профилей подготовки.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, психолог, педагог, личностные особенности, профориентация.

Annotation. The article considers the problem of professional self-determination and development, personal determinants of choosing psychological or pedagogical profiles of training, as well as individual psychological and professional characteristics of the personality of a psychologist and a teacher. A psychologist and a teacher are considered as specialists whose personal characteristics are the leading factor in their professional activity. Among the personal characteristics of teachers, the authors most often highlight organizational and authoritarian qualities, and among psychologists, they highlight the ability to listen and reflect. The specificity of these professional spheres is distinguished by the fact that for effective activity a specialist needs a deep understanding of his or her personal characteristics. The article considers the results of diagnostics of personal characteristics of 68 students studying in psychological and pedagogical bachelor's degree programs. The study was aimed at identifying similarities and differences in the individual psychological characteristics of respondents of different profiles of training. The results of this study can serve as guidelines in the process of choosing psychological and pedagogical profiles of training by applicants.

Key words: professional self-determination, psychologist, teacher, personal characteristics, career guidance.

Введение. Одним из ведущих направлений в современной практической психологии является сопровождение людей в процессе выбора своей первой профессии. Непрерывность процесса профессионального самоопределения приводит к тому, что проблема выбора направления профессионального развития остается актуальной даже на поздних стадиях профессионализации, но особенно остро она проявляется в начале обучения. Стратегически важное значение в наши дни приобрела подготовка профессионалов в сфере педагогики и психологии в вузах. Это обусловлено быстрым динамикой изменений в психологической науке и практике [10, 12]. Важно подчеркнуть, что инструментом в их профессиональной деятельности является не только научная база, но и собственно личность, в силу чего требования к этим специалистам высоки. Абитуриентам необходимо обеспечить возможность выбора профессии, которая станет инструментом для желаемой степени трансляции своих возможностей и реализации потребностей, которые при этом будут совпадать с требованиями профессии и будут максимально реализованы в выбранной профессиональной сфере.

Цель исследования: теоретическое и эмпирическое изучение личностных особенностей студентов психологического и педагогического профилей подготовки.

Изложение основного материала статьи. Студенческий возраст является сенситивным для становления структуры профессионального самоопределения, которое, по мнению исследователей (Е.В. Кочетова, Е.Г. Гуцу, М.Д. Няголова) становится персональным инструментом самореализации и саморазвития [6]. Успешность профессионального становления, как указывает Б.Д. Парыгин, объединяет побудительные и исполнительные силы и возможности, направляя энергию на самореализацию в профессиональной деятельности [11].

Одной из важнейших сторон в изучении профессионального самоопределения является поиск его личностной детерминации. Связь между профессиональной и личностной сторонами Н.В. Самоукина определяет через две группы факторов: объективные – «требования, нормы и ограничения, выдвигаемые со стороны профессии к его труду и наличию у него определенных свойств и особенностей», и субъективные – «имеющиеся у конкретного работника задатки и способности, индивидуально-психологические свойства и особенности, его мотивация и уровень притязаний, самооценка и психологическая защита от ошибок и неудач» [13, С. 24-25]. Выделение профессионально важных качеств и сторон личности является важным направлением научных исследований [8, 15]. Так, в психограмме психолога отражены параметры, способствующие успешной деятельности: высокая степень личностной ответственности; терпимость, безоценочное отношение к людям; интерес и уважение к другому человеку; стремление к самопознанию и саморазвитию; целеустремленность, настойчивость и др. Затрудняют осуществление профессиональной деятельности психическая и эмоциональная неуравновешенность; агрессивность; замкнутость; нерешительность; неумение понять позицию другого человека; ригидность мышления и др. Среди способностей психологов выделяется умение слушать, вербальные способности, способность к самоконтролю и рефлексии [2], которое И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун и Н.С. Пряжников формулируют как желание разобраться в самом себе [3]. Н.Д. Скосырева, А.В. Зинич, М.В. Васюкова, О.З. Кузнецова, М.В. Авласович указывают, что осознание личностных ресурсов профессионального развития важна прежде всего на этапе выбора направления профессионального развития [15].

Особенность профессии психолога заключается в необходимости проработки своих внутренних конфликтов, рефлексии системы отношений к себе и разным сторонам социальной действительности. Только при этих условиях справедливо говорить об обоснованности его воздействия на другого человека и перспективах позитивного влияния на

клиента. Однако, исследователи отмечают, что на начальном этапе обучения у многих студентов-психологов оказываются блокированы процессы самораскрытия и самоосуществления в профессии и в жизни [14].

Личность педагога, также является инструментом профессиональной деятельности. По мнению Е.Н. Волковой, развитие рефлексии и способность педагога к личностному выбору, входя в структуру субъектности педагога, детерминируют его психологическое благополучие и, следовательно, удовлетворенность своей профессиональной самореализацией [4]. Для Н.Ю. Марчук ведущим конструктом личности педагога является направленность, координирующая и регулирующая жизнедеятельность человека, которая задает вектор профессиональной деятельности и внепрофессиональную активность [9]. Среди педагогических способностей В.А. Крутецкий особо выделяет организаторские и авторитарные качества [7]. Авторитаризм представляется не только как тип деятельности, но и свойство личности, Авторитарные способности зависят от такого целого комплекса личностных качеств педагога, как: волевые качества, чувство ответственности за обучение и воспитание учеников, от убежденности в том, что он прав и от умения передать ее ученикам. В психограмме педагога присутствуют дидактические, конструктивные, перцептивные, экспрессивные, коммуникативные и организаторские способности [16]. В качестве фундамента отношений «учитель-ученик» выступает гуманно-личностная педагогика, где любовь и понимание в отношении ребенка являются ведущими ориентирами [1].

Таким образом, на уровне теоретических и прикладных исследований отмечается специфика личностных особенностей педагогов и психологов. Тем не менее, проблема требует детальной разработки. Нами было проведено эмпирическое исследование для выявления сходств и различий в индивидуально-психологических особенностях студентов психологического и педагогического профилей подготовки.

Методики исследования. Опросник А.К. Белоусовой «Стили мышления»; Тест А. Белова «Формула темперамента»; Модифицированная методика С. Гриншпун «Мотив выбора профессии»; Психодиагностический тест (ПДТ) В. Мельникова, Л. Ямпольского; Многофакторный опросник эмпагии М. Дэвиса. Выборка: студенты психологических и педагогических профилей подготовки ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина 18-22 лет в количестве 68 человек.

Сравнительный анализ результатов по опроснику А.К. Белоусовой «Стили мышления» (Т-критерий Стьюдента, $p < 0,05$) показал, что инициативный и практический стили мышления наиболее выражены у студентов-психологов, причем практический больше (23,00), чем инициативный (20,75). Доминирующим стилем мышления студентов обеих групп является управленческий (23,75 педагогов и 23,47 психологов). У первых это обусловлено тем, что они осваивают организаторскую деятельность, а у вторых это можно объяснить тем, что их профиль подготовки подразумевает организаторскую и управленческую направленность (профили «Психология управления и интернет-коммуникаций», «Социально-организационная психология»). Преобладание критического стиля мышления у студентов-психологов (22,25) относительно студентов-педагогов (7,25) можно объяснить тем, что деятельность будущих психологов включает в себя экспертную функцию, которая включает оценку возможных вариантов решения проблем клиента. У будущих педагогов стремление оценивать сосредотачивается в большей степени на знаниях учащихся, что отражает их основную задачу профессиональной деятельности. Можно сказать, что оценивание в деятельности будущих психологов распределяется на большее количество профессиональных задач.

Сравнительный анализ результатов по тесту А. Белова «Формула темперамента» (Т-критерий Стьюдента, $p < 0,05$) показало, что доминирующий тип темперамента среди студентов-психологов – сангвиник (29,59), а затем – флегматик (26,14), а среди студентов-педагогов – флегматик (28,76), а затем – меланхолик (28,20). Выраженность типа темперамента – флегматик у студентов-психологов отражает – склонность к анализу, последовательность, а сангвиник – отражает общительность, жизнерадостность и инициативность. Выраженность типа темперамента – меланхолик у студентов-педагогов отражает творческое начало, а флегматик – отражает дидактические, конструктивные аспекты.

Сравнительный анализ результатов по модифицированной методике С.Гриншпун «Мотив выбора профессии» (Т-критерий Стьюдента, $p < 0,05$) показал, что самое большое различие у студентов-психологов и студентов-педагогов по мотивам «творческое отношение» и «престиж профессии», при этом данные мотивы наиболее выражены у студентов-психологов (20,63 и 10,50), т.к. их будущая профессиональная деятельность более многофункциональна, нежели деятельность педагога. Среди студентов-психологов и среди студентов-педагогов выражен мотив «деловое отношение», однако, у первых данный мотив наиболее выражен (20,75). Для обеих групп он является доминирующим т.к. стремление достигать определенного результата становится одной из ведущих задач. Общим мотивом является «материальное благополучие» (16,63 и 16,28).

Сравнительный анализ результатов по шкалам нижнего уровня психодиагностического теста В. Мельникова, Л. Ямпольского (Т-критерий Стьюдента, $p < 0,05$) показал, что значимые различия выявлены по фактору психотизм. Анализируя другие факторы, можно увидеть, что невротизм (7,72), депрессия (7,19), эстетическая впечатлительность (5,38), расторможенность (7,41), на уровне тенденции более выражены у студентов-педагогов, а женственность (4,50), обща активность (6,19), робость (6,31), общительность (6,69) и совестливость (5,81) у студентов-психологов.

Анализируя результаты по шкалам верхнего уровня, можно увидеть, что по большинству из них есть различия. Общими факторами являются сензитивность и психотизм. Различия наблюдаются по фактору совестливости (отражает уважение к требованиям), который более выражен у студентов-психологов, что объясняется важностью уважать этические требования из этического кодекса психолога еще на стадии освоения профессии.

«Женственность» – фактор, который отражает склонность к самоанализу, погруженности в личные проблемы, что характерно для психологов.

«Способность к рефлексии» важный компонент личности будущего психолога, так как это позволяет постоянно видеть и прорабатывать личные проблемы и быть, следовательно, безопасным и эффективным в своей профессиональной деятельности, а также понимать и переосмысливать мотивы выбора данной профессии.

«Общая активность» – фактор, который важен для студента-психолога тем, что позволяет быть в тонусе, не прекращать важные процессы в профессиональном становлении и стремиться к их достижению.

Фактор «робость», положительно сочетается с успешностью выполнения дел, требующих тщательности, аккуратности, исполнительности, осторожности, но при этом отрицательно – с деятельностью, требующей организаторских способностей, которая характерна больше для будущих педагогов.

Фактор «общительность», определяет яркость эмоциональных проявлений, чуткость отношения к людям, что действительно важно именно для студентов-психологов, данные характеристики определяют качество контакта во взаимодействии.

Интересны различия между психологами и педагогами по шкалам депрессия, асоциальность, психическая неуравновешенность, невротизм, расторможенность и эстетическая впечатлительность, которые преобладают у студентов-педагогов.

«Асоциальность» – фактор, который отражает сложность в социальной адаптации. Это можно связать с фактором «депрессия», который отражает низкую фрустрационную толерантность и с фактором «психическая неуравновешенность», который отражает уровень психической устойчивости, а также с фактором «невротизм», отражающий возбудимость и тревожность и фактором «расторженность», который отражает степень сдержанности, уровень социальной конфликтности. Анализируя данные факторы и сопоставляя их с профилями подготовки, можно сделать вывод, что студент-педагог в силу выраженной тревожности (невротизм), психической неуравновешенности, расторможенности и низкой фрустрационной толерантности, испытывает сложности при социальной адаптации. Возможно будущие педагоги хотят компенсировать данную личностную особенность, трансформировать ее за счет профессиональной деятельности, где умение адаптироваться в социуме важно.

Эстетическая впечатлительность – фактор, отражающий художественный тип с чувственным, конкретно-образным мышлением. В данном случае эту выраженность можно обосновать тем, что студенты-педагоги русского языка и литературы, а также иностранных языков, коорым действительно важно быть чувствительным к образам, что усиливается фактором невротизма.

Сравнительный анализ результатов по многофакторному опроснику эмпатии М. Дэвиса (Т-критерий Стьюдента, $p < 0,05$) показало, что по всем свойствам эмпатии выборки различны: сопереживание (21,63), децентрация (18,94) и эмпатическая забота (20,13) наиболее выражены у студентов-психологов. Наиболее выражено различие у студентов-психологов и у студентов-педагогов по свойствам эмпатии – эмпатическая забота (20,13 и 16,03), децентрация (18,94 и 16,41), а наименьше различие по свойству – эмпатический дистресс (у студентов-психологов 14,50), которое при этом наиболее выражено у студентов-педагогов (15,41). Действительно, сопереживание, эмпатическая забота и децентрация являются важными личностными особенностями для будущего психолога, которые более того являются необходимыми для профессионального соответствия. У студентов-педагогов низкая выраженность таких особенностей, как децентрация (16,41), эмпатическая забота (16,03) и сопереживание (19,22) относительно студентов-психологов. Это можно объяснить тем, что профессия будущего педагога ориентирована на организаторскую деятельность, где целью является достижение изначально определенного результата.

Выводы. Личность психолога и педагога – главный инструмент в их профессиональной деятельности. Понимание и гармоничное сочетание требований профессиональной среды и своих личностных особенностей – залог успешного профессионального будущего. В рамках исследования были установлены сходства и различия индивидуально-психологических особенностей студентов-психологов и студентов-педагогов. Типичный студент-психолог обладает сангвиническим или флегматическим типом темперамента, управленческим стилем мышления, выбор профессии для него мотивирован деловым и творческим отношением, материальным благополучием, а также желанием разобраться в себе и других. Ему свойственна женственность, общая активность, робость, общительность, совестливость, сензитивность, психотизм, сопереживание, децентрация и эмпатическая забота. Типичный студент-педагог – флегматик или меланхолик с управленческим стилем мышления, выбор профессии для него мотивирован деловым отношением, материальным благополучием, а также желанием работать с людьми и интересом к данной профессиональной деятельности. Ему свойственна сензитивность, психическая неуравновешенность, асоциальность, интроверсия, психотизм, эмпатический дистресс. Полученные результаты могут быть использованы для профориентации абитуриентов, выбирающих психологический или педагогический профили подготовки.

Литература:

1. Астахова, Н.А. Гуманистические основы педагогической деятельности / Н.А. Астахова // Вестник Брянского государственного университета. – 2016. – 1. – С. 307-310
2. Введение в профессию: психолог / [О.В. Кузнецова]; под редакцией Л.Ф. Обуховой // Учебник и практикум для академического бакалавриата. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 439 с.
3. Введение в профессию «Психолог». 5-е изд., стер. / [И.Б. Вачков и др.]; под ред. И.Б. Гриншпуна // Учебно-методическое пособие. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: [МОДЭК], 2007. – 462 с.
4. Волкова, Е.Н. Психологическое благополучие и структура субъектности учителя / Е.Н. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – 9 с.
5. Игнатъева, Е.Ю. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде / Е.Ю.Игнатъева // Образовательные технологии (г.Москва). – 2020. – № 2. – С. 58-65
6. Кочетова, Е.В. Психодиагностика в системе работы по профессиональному самоопределению студентов, будущих педагогов / Е.В. Кочетова, Е.Г. Гуцу, М.Д. Няголова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 1. – 4 с.
7. Крутецкий, В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. – М. – 1972. – 255 с.
8. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
9. Марчук, Н.Ю. Особенности профессионально-личностной направленности педагога в современной системе образования / Н.Ю. Марчук // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – С. 7-12
10. Нестик, Т.А. Развитие цифровых технологий и будущее психологии / Т.А. Нестик // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2017. – № 3. – С. 6-15
11. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.
12. Педагогические особенности образовательной деятельности в цифровой среде / И.В. Ослякова, А.Р. Прокопчук, Е.А. Гаврилова, О.А. Фролова // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 12. – С. 61-64
13. Психология профессиональной деятельности / Н.В. Самоукина // Учеб. пособие для студентов психол. вузов. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 219 с.
14. Семенова, Л.Э. Психологическое благополучие студентов-психологов с разными личностными ресурсами профессионально значимых характеристик / Л.Э. Семенова, Т.А. Серебрякова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 3. – 10 с.
15. Скосырева, Н.Д. Профессиональное самоопределение молодежи / Н.Д. Скосырева, А.В. Зинич, М.В. Васюкова, О.З. Кузнецова, М.В.Авласович // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5(84). – С. 247-250
16. Слостенин, В.А. Интегративные тенденции в системе психолого-педагогической подготовки учителя / В.А. Слостенин // Приобщение к педагогической профессии: практика, концепции, новые структуры. – Воронеж. – 1992. – 629 с.

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Хабибулин Денис Асхатович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

студент Хабибулин Данил Денисович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Южно-Уральский государственный медицинский университет» (г. Челябинск)

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ГОСТЕПРИИМСТВА

Аннотация. В статье рассматривается важность личностных качеств, способствующих эффективному преодолению трудностей и повышению производительности в условиях стресса. Авторы акцентируют внимание на том, что развитие стрессоустойчивости у работников сферы гостеприимства является ключевым элементом их профессионального успеха и качества предоставляемых услуг. Для успешной работы в сфере гостеприимства крайне важны не только стрессоустойчивость, но и широкий спектр личностных качеств и профессиональных навыков. Приведенные результаты эмпирического исследования раскрывают специфику взаимосвязи между стрессоустойчивостью и личностными особенностями работников сферы гостеприимства. Представлены эмпирические результаты и анализ корреляционных связей между показателями оценок стрессочувствительности, стрессоустойчивости работников гостиничной сферы и показателями эмоционального интеллекта, общим уровнем саморегуляции, показателями жизненных ценностей, и стратегиями поведения работников в конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, профессиональный стресс, личностные особенности, работники сферы гостеприимства.

Annotation. The article discusses the importance of personal qualities that contribute to effective overcoming of difficulties and increasing productivity under stress. The authors emphasize that the development of stress resistance in hospitality workers is a key element of their professional success and the quality of services provided. For successful work in the hospitality industry, not only stress resistance, but also a wide range of personal qualities and professional skills are extremely important. The presented results of the empirical study reveal the specificity of the relationship between stress resistance and personal characteristics of hospitality workers. The empirical results and analysis of the correlations between the indicators of stress sensitivity, stress resistance of hotel workers and indicators of emotional intelligence, the general level of self-regulation, indicators of life values, and strategies of employee behavior in conflict situations are presented.

Key words: stress resistance, professional stress, personality traits, hospitality workers.

Введение. В последние годы исследование проблемы стресса на рабочем месте работников профессий «человек-человек», особенно в сфере гостеприимства, стало объектом повышенного научного интереса. Исследования, проведенные рядом авторов (Е.В. Басова, А.Р. Бурлакова, Н.Е. Водопьянова, И.В. Власкина, О.В. Иноземцева, Е.Ю. Клепцова, В.А. Куринская, А.С. Апраксина, и др.), подтверждают наличие серьезных трудностей, с которыми сталкиваются работники данной сферы, включая высокий уровень профессионального стресса, обусловленный чрезмерной загруженностью и эмоциональной нагрузкой, возникающей из-за постоянного взаимодействия с клиентами [1, 2, 3, 5]. Социальная незащищенность и неудовлетворенность качеством жизни усугубляют эти проблемы, приводя к глубоким переживаниям социальной несправедливости. Учитывая изложенные аспекты, становится очевидной необходимость разработки и внедрения эффективных стратегий для повышения стрессоустойчивости работников в сфере гостеприимства, что позволит не только улучшить их психоэмоциональное состояние, но и повысить качество предоставляемых услуг.

Изложение основного материала статьи. Исследование стрессоустойчивости и личностных особенностей работников сферы гостеприимства является необходимым шагом для повышения эффективности их труда и качества обслуживания. Понимание того, как личностные характеристики влияют на уровень стрессоустойчивости, позволяет не только более глубоко проанализировать проблемы, связанные со стрессом, но и разработать целенаправленные стратегии обучения и поддержки работников [4]. Систематизация и конкретизация исследовательских данных в данной области способствуют созданию инновационных подходов к управлению человеческими ресурсами, что в свою очередь, ведёт к улучшению общего уровня сервиса и удовлетворенности клиентов сферы гостеприимства.

В результате проведенного теоретического анализа взаимосвязи личностных особенностей и уровня стрессоустойчивости у работников сферы гостеприимства было установлено, что стрессоустойчивость представляет собой многогранную характеристику личности, охватывающую такие элементы, как эмоциональная стабильность, адаптивность, саморегуляция и устойчивость к негативным эмоциям. Эти качества в совокупности способствуют более эффективному преодолению трудностей, поддержанию ясности мышления и высокой производительности в условиях стресса [6]. Развитие стрессоустойчивости у работников данной сферы является ключевым фактором, способствующим их профессиональному успеху и качеству предоставляемых услуг.

Для успешной работы в сфере гостеприимства крайне важны не только стрессоустойчивость, но и широкий спектр личностных качеств и профессиональных навыков. Коммуникация, организованность, эмпатия, внимание к деталям, адаптивность, многозадачность, ориентированность на клиента, ответственность, доброжелательность и позитивность – все эти качества способствуют созданию комфортной атмосферы для гостей и коллег, что напрямую влияет на качество услуг. Работники, обладающие указанными навыками, могут более эффективно справляться с вызовами профессии, обеспечивая высокий уровень обслуживания и поддержку в ситуациях стресса.

В рамках эмпирического исследования взаимосвязи стрессоустойчивости и личностных особенностей работников сферы гостеприимства, которое реализовывалось на базах гостинично-развлекательных комплексов Челябинской области и республики Башкортостан, было задействовано более 130 работников гостиничной сферы (администраторы отелей, ресепшенисты, консьержи, горничные, менеджеры по обслуживанию, бармены, охранники, и пр.).

Анализ и обобщение полученных эмпирических результатов показали, что, работники гостиничной сферы, демонстрирующие высокую стрессоустойчивость и способность эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, обладают рядом важных личностных черт, таких как ответственность, инициативность, решительность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность и целеустремленность.

Данные корреляционного анализа, приведенные в таблице 1, свидетельствуют, что обнаружены статистически значимые корреляционные связи между показателями теста эмоционального интеллекта (ЭмИн Д.В. Люсина), т.е. шкалами: МЭИ (межличностный эмоциональный интеллект) и базовой стрессочувствительности ($R=-0,464$), динамической стрессочувствительности ($R=-0,511$), повышенной реакцией на обстоятельства ($R=-0,371$), склонности все излишне

усложнять ($R=-0,386$), деструктивными способами преодоления стрессов ($R=-0,365$), и положительная корреляционная связь со шкалой конструктивные способы преодоления стрессов ($R=0,445$).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа между показателями оценок стрессочувствительности, стрессоустойчивости работников гостиничной сферы и показателями развития их эмоционального интеллекта

	Общий показатель стрессоустойчивости	Базовая стрессочувствительность	Динамическая стрессочувствительность	Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства)	Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять)	Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям)	Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов)	Шкала КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов)
МЭИ (межличностный ЭИ)	-0,27	-0,464**	-0,511**	-0,371*	-0,386*	-0,111	-0,365*	0,445*
ВЭИ (внутрилично-стный ЭИ)	-0,239	-0,34	-0,485**	-0,194	-0,184	-0,009	-0,354	0,381*
ПЭ (понимание эмоций)	-0,084	-0,244	-0,371*	-0,186	-0,152	0,122	-0,265	0,357
УЭ (управление эмоциями)	-0,272	-0,388*	-0,484**	-0,202	-0,224	-0,174	-0,374*	0,477**
МП (понимание чужих эмоций)	-0,134	-0,238	-0,289	-0,212	-0,125	0,065	-0,277	0,421*
МУ (управление чужими эмоциями)	-0,167	-0,345	-0,373*	-0,277	-0,285	-0,324	-0,246	0,459*
ВП (понимание своих эмоций)	-0,089	-0,204	-0,389*	-0,144	-0,109	0,102	-0,237	0,33
ВУ (управление своими эмоциями)	-0,214	-0,324	-0,402*	-0,126	-0,245	0,004	-0,37*	0,255
ВЭ (контроль экспрессии)	-0,121	-0,098	-0,213	0,05	0,087	-0,1	-0,047	0,363*
* – различия статистически достоверны ($p \leq 0,05=0,36$)								
** – различия статистически достоверны ($p \leq 0,01=0,47$)								

Результаты корреляционного анализа указывают на наличие статистически значимых взаимосвязей между уровнями межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ) и различными аспектами стрессочувствительности. Обнаруженные связи свидетельствуют о том, что по мере увеличения уровня межличностного эмоционального интеллекта, показатели данных факторов, связанных со стрессовым реагированием, имеют тенденцию к снижению. Т.е. чем больше выражен уровень развития эмоционального интеллекта у работников сферы гостеприимства, тем они менее стрессочувствительны, меньше подвержены негативным реакциям на стрессовые обстоятельства, меньше динамическая стрессочувствительности, склонность все излишне усложнять, и они меньше прибегают к деструктивными способами преодоления стрессов.

Исходя из данных представленных в таблице 2, мы можем сделать вывод, что обнаружены статистически значимые положительные корреляционные связи между показателями оценок стрессочувствительности, стрессоустойчивости работников гостиничной сферы и их показателями стратегий поведения в конфликтной ситуации. А именно установлены положительные статистически значимые корреляционные связи между такой стратегией поведения в конфликтной ситуации как компромисс и базовой стрессочувствительности ($R=0,424$), динамической стрессочувствительности ($R=0,45$), повышенной реакции на обстоятельства ($R=0,407$), и деструктивными способами преодоления стрессов ($R=0,368$). А также обнаружена статистически значимая обратная связь по шкале – сотрудничество и базовая стрессочувствительность работников гостиничной сферы ($R=-0,383$).

Результаты корреляционного анализа между показателями оценок стрессочувствительности, стрессоустойчивости работников гостиничной сферы и их показателями стратегий поведения в конфликтной ситуации

	Общий показатель стрессоустойчивости	Базовая стрессочувствительность	Динамическая стрессочувствительность	Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства)	Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять)	Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям)	Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов)	Шкала КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов)
Избегание	-0,034	0,12	0,107	0,211	0,119	0,048	0,062	-0,195
Конкуренция	-0,005	0,175	0,236	0,34	0,094	-0,03	0,159	-0,047
Приспособление	-0,158	0,026	0,035	0,015	0,204	0,022	0,152	0,254
Компромисс	0,167	0,424*	0,45*	0,407*	0,286	0,089	0,368*	-0,203
Сотрудничество	-0,307	-0,383*	-0,271	-0,33	-0,142	-0,002	-0,312	0,26
* – различия статистически достоверны ($p \leq 0,05 = 0,36$)								
** – различия статистически достоверны ($p \leq 0,01 = 0,47$)								

Мы приходим к выводу, что чем больше выражены у работников гостиничной сферы показатели такой стратегией поведения в конфликтной ситуации как компромисс, тем больше у них будут выражены показатели базовой стрессочувствительности, динамической стрессочувствительности, повышенной реакции на обстоятельства, и деструктивные способы преодоления стрессов, и с увеличением показателей сотрудничества в разрешении конфликтных ситуаций у работников наблюдается снижение показателей их базовой стрессочувствительности.

Данные представленные в таблице 3, демонстрируют статистически значимые обратные корреляционные связи между общим показателем стрессоустойчивости и общим уровнем саморегуляции ($R = -0,482$), ответственностью ($R = -0,396$), инициативностью ($R = -0,413$), решительностью ($R = -0,38$), выдержкой ($R = -0,378$), настойчивостью ($R = -0,453$), энергичностью ($R = -0,384$), внимательностью ($R = -0,47$). Стоит напомнить, что общий показатель стрессоустойчивости определялся по методике «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» (И. А. Усатов), и согласно данной методике, чем ниже показатели по методике, тем выше общий показатель стрессоустойчивости. Интерпретируя выше представленные связи стоит отметить, что работники гостиничной сферы с более высоким уровнем саморегуляции лучше справляются со стрессовыми ситуациями. Ответственные, инициативные, решительные, отличающиеся выдержкой, настойчивостью, и энергичностью такие работники лучше справляются с давлением и стрессами, у них в большей мере проявляется способность контролировать свои эмоции и реакции в стрессовых условиях.

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа между показателями оценок стрессочувствительности, стрессоустойчивости работников гостиничной сферы и их показателями эмоционально-волевой сферы личности

	Общий показатель стрессоустойчивости	Базовая стрессочувствительность	Динамическая стрессочувствительность	Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства)	Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять)	Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям)	Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов)	Шкала КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов)
Общий уровень саморегуляции	-0,482**	-0,365*	-0,419*	-0,169	-0,303	-0,333	-0,274	0,596**
Ответственность	-0,396*	-0,359	0,483**	-0,103	-0,144	-0,016	-0,372*	0,593**
Инициативность	-0,413*	-0,274	-0,255	-0,11	-0,304	-0,229	-0,198	0,37*
Решительность	-0,38*	-0,27	-0,336	-0,141	-0,306	-0,053	0,019	0,26
Самостоятельность	-0,344	-0,267	-0,171	-0,07	-0,191	-0,296	-0,102	0,271
Выдержка	-0,378*	-0,305	-0,236	-0,234	-0,222	-0,281	-0,264	0,496**
Настойчивость	-0,453*	-0,36	-0,282	-0,143	-0,269	-0,194	-0,155	0,575**
Энергичность	-0,384*	-0,273	-0,268	-0,096	-0,2	-0,317	-0,159	0,406*
Внимательность	-0,47*	-0,129	-0,208	0,105	0,072	-0,076	-0,19	0,608**
Целеустремленность	-0,339	-0,15	-0,249	-0,038	0,009	-0,024	-0,168	0,467**
* – различия статистически достоверны ($p \leq 0,05 = 0,36$)								
** – различия статистически достоверны ($p \leq 0,01 = 0,47$)								

Так же установлены статистически значимые корреляционные связи между общим уровнем саморегуляции и базовой стрессочувствительностью ($R=-0,365$), динамической стрессочувствительностью ($R=-0,419$), и шкалой конструктивные способы преодоления стрессов ($R=-0,596$). Т.е. работники гостиничной сферы с более высокими навыками саморегуляции лучше управляют своими реакциями на стрессовые ситуации, они в большей степени способны самостоятельно регулировать свои эмоциональные и поведенческие реакции, лучше справляются с изменениями в стрессовых условиях, и как правило в большей мере используют более конструктивные подходы к преодолению стрессовых ситуаций, что может снижать их воспринимаемый уровень стресса в целом.

Наличие статистически значимых связей шкалы ответственности и шкалой динамическая стрессочувствительность ($R=-0,483$), шкалой ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов) ($R=-0,372$), и шкалой КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов) ($R=0,593$) свидетельствует о том, что работники гостиничной сферы с высокой ответственностью отличаются большей чувствительности к стрессовым ситуациям, они менее склонны прибегать к деструктивным стратегиям совладания со стрессом и более частым использованием конструктивных стратегий преодоления стресса, которые помогают лучше справиться с трудностями.

Установлены положительные статистически значимые корреляционные связи между шкалой КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов) и шкалами выдержка ($R=0,496$), настойчивость ($R=0,575$), энергичность ($R=0,406$), внимательность ($R=0,608$), целеустремленность ($R=0,467$). Т.е. данные результаты свидетельствуют о наличии положительных статистически значимых корреляционных связей между конструктивными способами преодоления стресса и такими личностными характеристиками работников гостиничной сферы как выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность и целеустремленность.

Таблица 4

Результаты корреляционного анализа между показателями оценок стрессочувствительности, стрессоустойчивости работников гостиничной сферы и их показателями жизненных ценностей

	Общий показатель стрессоустойчивости	Базовая стрессочувствительность	Динамическая стрессочувствительность	Шкала ПРО (повышенная реакция на обстоятельства)	Шкала СИУ (склонность все излишне усложнять)	Шкала ППСЗ (предрасположенность к психосоматическим заболеваниям)	Шкала ДСПС (деструктивные способы преодоления стрессов)	Шкала КСПС (конструктивные способы преодоления стрессов)
Саморазвитие	-0,265	-0,069	-0,022	-0,064	-0,09	-0,066	-0,012	0,214
Духовное удовлетворение	0,011	0,002	0,001	-0,094	-0,021	0,019	-0,197	0,119
Креативность	-0,214	0,092	-0,128	0,155	0,076	0,018	-0,069	0,312
Социальные контакты	-0,075	0,009	0,102	-0,053	-0,068	-0,01	0,119	0,139
Собственный престиж	0,17	0,347	0,407*	0,137	0,12	0,125	0,309	0,015
Достижения	-0,022	0,252	0,188	0,237	0,298	0,272	0,186	0,184
Материальные ценности	0,233	0,091	0,075	0,04	0,012	0,089	0,234	0,163
Сохранение индивидуальности	-0,172	0,092	0,14	-0,094	0,099	0,258	0,021	0,103
Саморазвитие	-0,1	-0,12	-0,151	-0,108	-0,136	-0,21	-0,024	0,224
Профессиональная жизнь	-0,061	0,017	-0,053	-0,038	-0,135	0,029	0,044	0,185
Обучение и образование	0,109	0,342	0,24	0,144	0,299	0,236	0,225	0,292
Семейная жизнь	-0,164	0,067	0,093	-0,037	-0,066	0,078	0,095	0,236
Общественная активность	0,031	0,094	0,225	-0,141	0,014	0,036	0,141	0,305
Увлечения	-0,13	0,331	0,338	0,279	0,281	0,21	0,232	0,279
Физическая активность	-0,265	-0,069	-0,022	-0,064	-0,09	-0,066	-0,012	0,214

* – различия статистически достоверны ($p \leq 0,05 = 0,36$)
** – различия статистически достоверны ($p \leq 0,01 = 0,47$)

Корреляционный анализ показателей оценок стрессочувствительности, стрессоустойчивости работников гостиничной сферы и их показателей жизненных ценностей, позволил установить только одну статистически значимую связь между терминальной ценностью – собственный престиж и шкалой динамическая стрессочувствительность ($R=0,407$). Данный результат указывает на то, что работники гостиничной сферы с высокой оценкой своего престижа имеют тенденцию к увеличенной восприимчивости к стрессовым ситуациям.

Выводы. В условиях современного мира, где темпы жизни и работы постоянно увеличиваются, вопросы стресса и стрессоустойчивости, эмоционального выгорания становятся особенно актуальными. Всё больше компаний осознают, что инвестиции в развитие эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости их сотрудников окупаются с лихвой. В целом, результаты подчеркивают важность развития стрессоустойчивости и навыков управления стрессом у работников сферы обслуживания для увеличения производительности труда, снижения уровня выгорания, улучшения качества обслуживания, формирование командного духа, профилактики психологических расстройств, повышения конкурентоспособности

предприятия, в котором работают сотрудники. Инвестируя в обучение и развитие своих сотрудников, компании не только создают более здоровую рабочую среду, но и закладывают фундамент для будущего успеха и конкурентоспособности.

Литература:

1. Басова, Е.В. Теоретические аспекты изучения агрессивности в сфере услуг сотрудников сферы обслуживания / Е.В. Басова // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 36(78). – С. 98-100
2. Бурлакова, А.Р. Стрессоустойчивость персонала к конфликтам в организации / А.Р. Бурлакова, Д.М. Винокурова // Академический вестник Якутской государственной сельскохозяйственной академии. – 2020. – № 5(10). – С. 45-51
3. Водопьянова, Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. – 315 с.
4. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
5. Куринская, В.А. Теоретические аспекты совершенствования эффективности работы персонала гостиницы / В.А. Куринская, А.С. Апраксина // Векторы регионального развития: успешные практики эффективного менеджмента. – Севастопольский филиал ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова». – Симферополь, 2020. – С. 363-366
6. Семькина, Е.Ю. Стресс как напряжение адаптационных механизмов / Е.Ю. Семькина // Личность в условиях современных социальных изменений. – Магнитогорск Изд-во ФГБОУ ВО «МаГУ», 2010. – С. 144-149

Психология

УДК 37.017

кандидат педагогических наук, доцент Шарлай Валерия Валерьевна

Филиал Кузбасского государственного технического университета
имени Т.Ф. Горбачева в г. Новокузнецке (г. Новокузнецк)

ЦЕННОСТЬ СЕМЬИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье анализируется отношение студенческой молодежи к семье и браку. Приведены отличительные особенности молодежи от других групп: высокий уровень социальной активности, поиск своего места в жизни, высокая мобильность. Семья рассматривается как функциональная единица, и как одна из главных ценностей современного общества, которая нивелируется различными вызовами, изменяющимися социальными нормами и традиционными представлениями о семье как ценности. Рассмотрены определяющие факторы, оказывающие влияние на формирование семейных отношений. Социально-экономические факторы, воздействующие на семью через культурные ценности. Интимность, которая понимается как высокий уровень близости супругов, созвучие их экзистенциальных ценностей. Значимыми ценностями явились забота друг о друге, взаимоуважение, поддержка, любовь, эмоционально-психологический комфорт, доверие, сходство во взглядах, взаимопонимание. Выявлены негативные тенденции современной семьи: увеличение числа разводов, появление неполных семей, семей с деформированной структурой отношений. Наблюдается увеличение доли детей, родившихся вне зарегистрированного брака. Рассмотрены представления молодежи о семье, выявлена специфика отношения студентов к браку.

Ключевые слова: семья, брак, семейные ценности, отношение современной молодежи к семье и браку.

Annotation. The article analyzes the attitude of students towards family and marriage. The distinctive features of youth from other groups are given: a high level of social activity, a search for their place in life, and high mobility. The family is considered as a functional unit and as one of the main values of modern society, which is offset by various challenges that are changing social norms and traditional ideas about the family as values. The determining factors influencing the formation of family relations are considered. Socio-economic factors affecting the family through cultural values. Intimacy, which is understood as a high level of intimacy between spouses, consonance of their existential values. The significant values were caring for each other, mutual respect, support, love, emotional and psychological comfort, trust, similarity of views, mutual understanding. The negative trends of the modern family are revealed: an increase in the number of divorces, the appearance of incomplete.

Key words: family, marriage, family values, the attitude of modern youth towards family and marriage.

Введение. Социальные и экономические изменения, характерные для современного общества обусловили формирование негативных тенденций: уменьшение значимости семьи как социального института, уменьшили востребованность в обществе официально зарегистрированных брачных отношений, и семьи как главной ценности.

Данные обстоятельства актуализируют проблему семьи, определяют необходимость исследования изменения отношения к семье как ценности, особенно среди молодежи, которая характеризуется высоким уровнем социальной активности, направленной, в том числе, на поиск партнера для реализации личностно-значимых отношений.

Теоретическую основу исследования указанной в статье проблемы составляют работы С.И. Голода [3], Т.А. Гурко [4], А.В. Ковалевой [6], М.Г. Муравьевой [11], в которых нашли отражение проблемы формирования и трансформации семейных ценностей, их отражения в культуре и перспективы развития. Кризису семейных ценностей в современном глобальном мире посвящены работы А.В. Карповой [5], С.А. Ляшовой [8]. Многие современные исследования С.П. Акутиной [1], Л.Н. Урбанович [17], посвящены изучению формирования ценностного отношения студентов к семье; исследование Е.К. Узденовой затрагивает феномен родительства [16].

Целью исследования явилось изучение и анализ у студентов мужского пола отношения к семье как социально значимой ценности.

Задачи исследования явились следующие: определить существенные характеристики отношения к семье как социально значимой ценности; выявить особенности отношения к семье как ценности у студентов мужского пола; проанализировать полученные результаты для выявления типичных особенностей отношения студентов мужского пола к семье.

Научная новизна настоящей проблемы состоит в том, что автор показывает важность обращения к проблеме семьи у представителей молодежи, характеризуя семью при этом как главную ценность для реализации общественно значимых функций – репродуктивной, экономической, регулятивной, воспитательной и образовательной.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты позволяют осуществлять мониторинг процесса формирования отношения студентов к семье и браку, понимания ими функций семьи, что способствует разработке новых методов аксиологической направленности для формирования системы ценностных отношений студентов в контексте ценностного подхода.

Изложение основного материала статьи. Современная семья основывается на множестве факторов: от личных ценностей до социальных условий. В процессе создания здорового фундамента для семьи ключевую роль играют

взаимопонимание, поддержка и коммуникация. Эти аспекты дают возможность партнерам развивать свои отношения, углублять эмоциональную связь и справляться с возникающими трудностями.

Семья представляет собой функциональную единицу общества, поэтому возникновение семейных отношений имеет большое практическое значение для его стабильного развития. Особое значение в формировании семейных отношений имеет молодежь, которая отличается от других групп высоким уровнем социальной активности [18], поиском своего места в жизни и высокой мобильностью. Перед молодежью стоит задача профессионального самоопределения, активный поиск спутника жизни и формирование доверительных отношений, освоение новых социальных ролей. Особенно остро стоит проблема семьи в юности и молодости, поэтому исследование, посвященное отношению студентов к семейной жизни, представляется особенно актуальным.

Семья, как одна из главных ценностей должна являться жизненным приоритетом каждого человека. Однако, в современном мире, ценность семьи нивелируется различными вызовами: глобализацией, развитием технологий, интенсивным потоком информации, – которые, в своей совокупности, меняют социальные нормы и традиционные представления о семье как ценности.

В нормативных документах Российской Федерации крепкая семья, преемственность поколений, единство народов России, – декларируются как ценности российского общества, что отражено в Указе президента Российской Федерации В.В. Путина от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [15].

По мнению С.И. Голода [3], семья, определяется как совокупность индивидов, состоящих в одном из трех видов отношений: кровного родства, порождения, свойства. Автор особо подчеркивал зависимость изменений, происходящих с этим институтом, от общественных трансформаций. Тип семьи, по мнению ученого, начинают определять факторы, которые в большей или меньшей степени существовали в семейных отношениях и ранее, но не актуализировались в полной мере. В настоящее время они выходят на первый план. Одним из важнейших факторов является интимность, которая понимается автором как высокий уровень близости мужа и жены, созвучие их экзистенциальных ценностей.

Социально-экономические факторы, как отмечает М.С. Мацковский [9], воздействуют на семью не непосредственно, а через культурные ценности. Как социальный институт семья всегда ориентировалась на правила поведения, принципы и ценности, которые способствовали взаимопониманию ее членов.

Исследования отечественных ученых, проведенные в 2020 году показывают значимость близости для создания семьи и брака у значительной части молодежи. Ранжирование семейных ценностей выявило приоритет заботы супругов друг о друге, взаимоуважение, поддержка (70% ответов), любви (66%), эмоционально-психологического комфорта (61%), доверие, сходство во взглядах, взаимопонимание (55%) [14].

Между тем, увеличение числа разводов, появление неполных семей, семей с деформированной структурой отношений ставит под сомнение стабильность общества, т.к. теряются представления о том, как должна выглядеть идеальная семья. С раннего детства дети учатся на примере своих родителей и других членов семьи. Они впитывают нормы поведения, эмоциональные реакции и способы решения конфликтов. Например, если в семье царит атмосфера любви и поддержки, ребенок вырастет уверенным в себе и способным строить здоровые отношения с окружающими. Напротив, если в семье преобладают негативные эмоции и конфликты, это может привести к проблемам в будущем.

По данным последней переписи населения [2], общее число семей в России составляет 42 млн., при этом количество браков и разводов за последнее десятилетие имеет устойчивую тенденцию к увеличению. Если в 2000 году на 5,3% браков приходилось 3,9% разводов на 1000 человек населения, то в период январь-июнь 2024 года имеют место показатели: на 5,0% браков на 1000 человек приходится 4,4% разводов.

Вместе с этим, увеличивается доля детей, родившихся вне зарегистрированного брака: в 2019 году этот показатель был 21%, в 2023 году – увеличился почти до 23%; в 2024 году – превышает значение прошлого года. Распространение «гражданского брака» негативно влияет на воспроизводство населения [10], влечёт за собой укрепление антисемейных установок в обществе, особенно среди детей, воспитываемых незарегистрированными парами. «Гражданский брак» занимает всё более прочное место в общественном сознании. Попытка легализовать гражданский брак и приравнять его к официальному была предпринята еще в 2015 г. [13].

Семья представляет собой малую социальную группу, которая основана на браке или кровном родстве, члены которой связаны общим хозяйством, взаимной помощью, общностью быта, ценностных ориентаций и моральной ответственностью. Сущность семьи отображается в ее структуре, ценностях и функциях, главными из которых являются экономическая, регулятивная, репродуктивная, воспитательная и образовательная [12]. Россияне считают выходом развод, если семья не реализует эти функции, и таким образом, теряется ценность семьи [2]. Среди наиболее распространенных причин для развода россияне назвали бедность (33%), взаимное непонимание (15%), неверность одного из партнеров (14%), бытовые проблемы (10%), а также несовместимость характеров и пьянство (по 8%). Причины разводов, согласно ВЦИОМ, могут быть различны: финансовые трудности, жилищные проблемы, неуважительное отношение партнера, в том числе, измены, вредные привычки и зависимости, недопонимание и конфликты [2].

Выводы. В исследовании, целью которого являлось выявление отношения молодежи к браку и семье, приняли участие студенты мужского пола, в возрасте от 16 до 20 лет. Включение в исследование только представителей мужского пола обусловлено тем фактом, что прямым или косвенным инициатором официально зарегистрированных отношений – брака, является в большей части женщина.

На момент опроса все респонденты являлись студентами дневного отделения-100%, не состояли в браке – 100%, 78% опрошенных находились в отношениях с противоположным полом.

Прежде всего, мы выяснили отношение молодежи к гражданскому и законному браку: подавляющее большинство студентов – 91,1% положительно относятся к «гражданскому» браку, нейтральное отношение было выявлено у 8,9% опрошенных, отрицательного отношения – не выявлено.

Мнения студентов относительно вопроса: «Имеют ли принципиальные отличия семьи, регистрирующие брак и не регистрирующие брак?», разделились: «Имеют» – 26,5%; «Практически не отличаются» – 82,3%; «Не имеют» – 5,8%.

На вопрос, предлагающий выбрать причины, препятствующие вступлению в зарегистрированный брак, респонденты ответили: «Не вижу смысла» – 5,8%; «Еще не готов к серьезным отношениям» – 97%; «Брак может помешать карьере / работе» – 82,3%; «Имею недостаточный доход для содержания семьи» – 91,2%; «Не имею собственного жилья / не смогу приобрести в ближайшее время» – 91,2%.

При ответе на вопрос: «В каком возрасте, по вашему мнению, вы будете готовы создать семью?», мнения разделились следующим образом: в 20-30 лет – 11,7%; в 30-40 лет – 82,4%; после 40 лет – 2,9%; «Не буду создавать семью» – 2,9%.

На вопрос «Для чего нужна семья?» опрошенные студенты ответили следующим образом: «Для поддержки и взаимопонимания» – 61,8%; «Для рождения детей, продолжения рода» – 52,9%; Для общего дела/бизнеса – 85,3%; «Для обретения счастья» – 64,7%; «Потому что так принято в обществе» – 26,5%.

Результаты проведенного исследования привели к выводу, что подавляющее большинство молодежи мужского пола ориентировано на поиск спутницы жизни. При этом выявленная специфика отношения студентов к браку показывает, что однозначно положительного отношения к официальному браку не наблюдается. Одной из причин такого отношения может являться тождественность понятий семьи и брака у студенческой молодежи. Респонденты, представители мужского пола, ориентированы на создание семьи в перспективе, примечательно, что многие респонденты имеют чувство ответственности перед будущей семьей. Перспективность исследования связана с необходимостью дальнейшего поиска педагогических условий, обеспечивающих формирование у студентов отношения к семье как социально значимой ценности на основе механизма интериоризации и присвоения ценностей.

Литература:

1. Акутина, С.П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей в условиях взаимодействия семьи и школы: автореферат дис... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Акутина Светлана Петровна. – Нижний Новгород, 2010. – 50 с.
2. Всероссийская перепись населения 2020 года. – URL: <https://rosstat.gov.ru/vpn/2020/> (дата обращения 8.11.2024)
3. Голод, С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ / С.И. Голод. – СПб.: Петрополис, 1998. – 272 с.
4. Гурко, Т.А. Родительство: социологические аспекты / Т.А. Гурко. – М.: Центр общечеловеческих ценностей, 2015. – 164 с.
5. Карпова, А.В. Кризис формирования семейных ценностей как отражение современных семейно-брачных отношений / А.В. Карпова // Ученые Записки СКАГС. – 2018. – №1. – С. 206-212
6. Ковалева, А.В. Интерпретация системы семейных ценностей и ее компонентов в современном обществе / А.В. Ковалева // Ученые заметки ТГУ. – 2011. – № 1. – С. 29-36
7. Лапин, Н.И. Динамика ценностей населения реформируемой России / Н.И. Лапин. – М.: Эдиториал УРСС, 2006. – 311 с.
8. Ляушева, С.А. Влияние модернизации общества на институт семьи / С.А. Ляушева // Вестник АГУ. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2010. – №3. – С. 3-9
9. Мацковский, М.С. Социология семьи / М.С. Мацковский. – М.: Наука, 1989. – 243 с.
10. Мимо ЗАГСа. Гражданский брак хотят приравнять к законному супружеству. – URL: <https://rg.ru/2015/04/29/brak.html> / (дата обращения: 2.11.2024)
11. Муравьева, М.Г. Традиционные ценности и современные семьи: правовые подходы к традиции и модерну в современной России / М.Г. Муравьева // Журнал исследований социальной политики. – 2014. – № 4. – С. 625-638
12. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – Москва: Политиздат, 1982. – 255 с.
13. Семья как ценность. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/god-semi> (дата обращения 8.11.2024)
14. Осипова, Н.Г. Современная социологическая теория / Н.Г. Осипова. – М.: Канон + РООИ «Реабилитация», 2020. – 432 с.
15. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809. Официальное опубликование правовых актов. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения 8.11.2024)
16. Узденова, Е.К. Формирование ценностного отношения к родительству у старшеклассников / Е.К. Узденова // Гуманитарные и социально-экономические науки. Спецвыпуск. «Педагогика». – 2006. – №4. – С. 125-130
17. Урбанович, Л.Н. Нравственные основы семьи и брака. Система работы со старшеклассниками и родителями: методические рекомендации, разработки занятий, тесты, анкеты, психологические практикумы: методическое пособие с электронным приложением / Л.Н. Урбанович. – М.: Глобус, 2009. – 256 с.
18. Шарлай, В.В. Формы реализации социальной активности студенческой молодежи / В.В. Шарлай // Инновационный конвент «Кузбасс: образование, наука, инновации»: материалы XII Инновационного конвента. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2024. – С. 553-555

Психология

УДК 159.922

доктор медицинских наук, доцент Шувалова Надежда Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Чапурин Михаил Николаевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

учитель физической культуры Хикматуллин Мударис Султанович

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №42 имени Героя России Д.Р. Гилемханова» Приволжского района г. Казани (г. Казань)

РАЗВИТИЕ Я-КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье представлены особенности развития Я-концепции личности в подростковом возрасте с девиантным поведением в условиях интеграции образовательной деятельности и социальной среды. В настоящее время в практической психологии существует несколько основных подходов к определению девиантного поведения подростков и причин его возникновения: биологический, психодинамический, когнитивный, социокультурный, социологический и экологический подходы. В биологическом подходе акцентируется внимание на генетических и физиологических факторах, которые могут влиять на поведение подростков. Основывается на теории Фрейда и его последователей психодинамический подход, рассматривающий девиантное поведение как результат конфликтов между различными частями личности (ид, эго и суперэго), а также как результат влияния детских травм и переживаний. Когнитивный подход основывается на возникновении искаженных когнитивных схем или неправильных убеждений о себе и других, формирующих представление подростка об окружающем мире. В возникновении девиантного поведения огромную роль играет социальная среда, уровень культуры общества и социума (социокультурный подход), в котором девиантное поведение может быть связано с давлением со стороны сверстников, семейными проблемами или культурными нормами. В социологическом подходе основной акцент делается на социальные структуры и условия, в которых живут подростки (бедность, отсутствие доступа к образованию и социальная изоляция. Основной профилактикой девиантного поведения являются программы, направленные

на формирование позитивной Я-концепции, снижающие риск девиантного поведения и способствующие здоровому развитию подростков с учетом индивидуальных особенностей подростков и их уникальных жизненных условий. В целом, исследование Я-концепции подростков с девиантным поведением является важным аспектом психологии, который может способствовать более глубокому пониманию причины отклонений, разработке профилактических мер и созданию эффективных программ поддержки и помощи подросткам, находящимся в группе риска, что имеет важное практическое значение для обеспечения безопасности и благополучия общества и каждого человека в отдельности.

Ключевые слова: Я-концепция, личность подростка, девиантное поведение, образовательная деятельность, социальная среда.

Annotation. The article presents the peculiarities of development of self-concept of personality in adolescence with deviant behavior in the conditions of integration of educational activity and social environment. Currently, in practical psychology there are several main approaches to the definition of deviant behavior of adolescents and the causes of its occurrence: biological, psychodynamic, psychodynamic, and psychological. occurrence: biological, psychodynamic, cognitive, sociocultural, sociological and ecological approaches. The biological approach emphasizes genetic and physiological factors that may influence adolescent behavior. It is based on the theory of Freud and his followers, the psychodynamic approach, which considers deviant behavior as a result of conflicts. The cognitive approach is based on the emergence of distorted cognitive schemas or incorrect beliefs about self and others that shape the adolescent's view of the world. The adolescent's view of the world around him or her. In the emergence of deviant social environment, the level of culture of the society and the society (sociocultural approach), in which deviant behavior can be related to peer pressure, family problems, or cultural norms. In the sociological approach, the main focus is on the social structures and conditions in which adolescents live (poverty, lack of access to education and social exclusion. The main prevention of deviant behavior are programs aimed at the formation of a positive self-concept, reducing the risk of deviant behavior and promoting positive self-concept, reducing the risk of deviant behavior and contributing to the healthy development of adolescents. Healthy development of adolescents, taking into account the individual characteristics of adolescents and their unique life circumstances. Their unique life circumstances. In general, research on the self-concept of adolescents with deviant behavior is an important aspect of psychology that can contribute to a deeper understanding of the cause of deviance, the development of preventive measures and the creation of effective programs of support and assistance to adolescents, At-risk adolescents, which has important practical implications for the safety and well-being of society and of each individual.

Key words: self-concept, adolescent personality, deviant behavior, educational activity, social environment activity, social environment.

Введение. Современные социальные изменения, такие как цифровизация, глобализация и другие факторы создают новые формы девиантного поведения, актуализируя для науки и общества тему, связанную с изучением личности подростков с девиантным поведением. В настоящее время наблюдается увеличение количества подростков, демонстрирующих отклонения от общепринятых норм поведения, проявляющегося в различных формах преступности, употребления психоактивных веществ, суицидальных тенденциях, кибербуллинге и других проблемах, которые могут иметь серьезные негативные последствия для общества (рост преступности, ухудшение здоровья населения, снижение производительности труда и увеличение социальных расходов) [10, 20].

Многими исследованиями в сфере педагогической психологии доказано, что поведение в подростковом возрасте часто формирует жизненный путь человека в будущем, а девиантное поведение приводит к серьезным проблемам во взрослой жизни, таким как безработица, проблемы с законом, проблемы в личных отношениях и низкое качество жизни. Для разработки эффективных программ профилактики и коррекции девиантного поведения с целью возвращения подростка к социально адаптивному поведению необходимо понимание причин и механизмов его возникновения и развития. Изучение личности подростка с девиантным поведением требует междисциплинарного подхода, так как это является комплексной проблемой, связанной с биологическими, психологическими и социальными факторами. [4, 8, 14, 22, 26].

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в практической психологии существует несколько основных подходов к определению девиантного поведения подростков и причин его возникновения: биологический, психодинамический, когнитивный, социокультурный, социологический и экологический подходы [6, 23].

В биологическом подходе акцентируется внимание на генетических и физиологических факторах, которые могут влиять на поведение подростков.

Основывается на теории Фрейда и его последователей психодинамический подход, рассматривающий девиантное поведение как результат конфликтов между различными частями личности (ид, эго и суперэго), а также как результат влияния детских травм и переживаний.

Когнитивный подход основывается на возникновении искаженных когнитивных схем или неправильных убеждений о себе и других, формирующих представление подростка об окружающем мире.

В возникновении девиантного поведения огромную роль играет социальная среда, уровень культуры общества и социума (социокультурный подход), в котором девиантное поведение может быть связано с давлением со стороны сверстников, семейными проблемами или культурными нормами.

В социологическом подходе основной акцент делается на социальные структуры и условия, в которых живут подростки (бедность, отсутствие доступа к образованию и социальная изоляция [9]).

Исходя из концепции, что поведение подростков формируется в результате взаимодействия различных факторов на разных уровнях (индивидуальном, межличностном, социальном и культурном) экологический подход подчеркивает важность контекста и среды, в которой находится подросток.

Девиантное поведение может быть усвоено через наблюдение и подражание поведению других, особенно значимых моделей (родителей, сверстников, медиа, отрицательных авторитетов), которые называются теорией социального обучения. Обобщая вышеизложенные подходы необходимо отметить, что каждый из них предлагает свои объяснения и способы интеграции, что позволяет более комплексно подходить к проблеме профилактики девиантного поведения у подростков [3, 12, 19].

У каждого изучаемого общественно-социального явления есть основные причины его возникновения. На возникновение девиантного поведения влияет несколько факторов:

- Биологические (наследственные факторы, способствующие агрессивному или рискованному поведению и изменения в уровнях нейротрансмиттеров).
- Психологические (низкая самооценка, импульсивность, трудности в контроле эмоций, депрессии, тревожности или других расстройств, что может вести к отклонениям в поведении).
- Социальные (давление со стороны друзей и желание быть принятым в группе, конфликты в семье, отсутствие поддержки или насилия в семье).
- Социокультурные (культура, в которой подросток растет, бедность и социальная изоляция).

– Экологическое (неблагоприятная окружающая среда, такая как насилие в сообществе или отсутствие доступа к образованию, отсутствие позитивных моделей для подражания, недостаток положительных ролевых моделей) [21, 25].

Изучение Я-концепции подростков с девиантным поведением имеет высокую актуальность по нескольким причинам:

– Понимание идентичности, при котором Я-концепция формирует основу идентичности подростка, так как в условиях девиантного поведения подростки могут испытывать внутренние конфликты и негативное восприятие себя, что может усугублять их проблемы.

– Я-концепция может служить индикатором факторов риска, способствующих девиантному поведению, а также факторов защиты, которые могут помочь подросткам справиться с трудностями.

– Негативная Я-концепция часто связана с низкой самооценкой, тревожностью и депрессией.

– Я-концепция влияет на то, как подростки взаимодействуют с социумом, потому что негативное восприятие себя может приводить к конфликтам, изоляции или агрессивному поведению [1, 16, 24].

Отличительной особенностью развития Я-концепции личности подростков являются кардинальные изменения в их психике, связанные с трансформацией самосознания как базового фактора в формировании психической сферы, обеспечивающей целостность и стабильность проявления личностных свойств и черт характера в индивидуальных действиях, поступках, поведении и образе жизни в целом.

В подростковом возрасте личность начинает осознавать свою индивидуальную самоидентичность и собственную систему взглядов на самого себя и окружающий мир, формируя тем самым личностную мировоззренческую позицию по отношению к тем сторонам жизнедеятельности подростков, обладающие личностным смыслом, постепенно формируя Я-Концепцию как совокупность чувственных образов и представлений о самом себе и окружающем мире [18].

В возрасте 12-16 лет юноши и девушки подросткового возраста созревают не только физически, но и психически в условиях социальной среды и образовательной деятельности, тем самым проявляя интерес к тем личностно-значимым ценностям, которые для подростков имеют приоритетное значение и личностный смысл.

Одной из особенностей проявления личности в подростковом возрасте является создание идеальных образов в своем воображении и нетерпимость к другим взглядам противоположным по своему содержанию [2, 7, 15].

При этом в развитии самосознания отмечается перенос центра внимания с внешней стороны психической деятельности подростков на внутреннюю сторону, что способствует развитию интроверсии и рефлексии по отношению к тем вопросам, на которые подростки не всегда могут найти правильные ответы.

Эриксон полагает, что диапазон внутренних связей в самосознании подростков колеблется между идентификацией своего Я как позитивного психического образования, с одной стороны, и потерей осознания своей социальной роли в ближнем окружении, что приводит к неадекватности понимания своих действий, поступков, поведения. На этой основе подростку трудно создать единое целое в осмыслении связей между прошлым опытом и требованиями социума в будущем [11].

Если подросток справляется с задачей понимания своей идентификации в процессе интеграции образовательной деятельности и социальной среды, то происходит успешная адаптация к нормам общества.

По мнению Элкиндр, особенностью предыдущих этапов возрастного развития являлась тесная взаимосвязь ребенка с родительской опекой, то на поздних стадиях наблюдается тенденция к самостоятельности и предприимчивости, которые косвенно влияют на успешную идентификацию своей индивидуальности [27]. В подростковом возрасте, как отмечает С.Л. Рубинштейн, происходит непрерывный процесс развития самосознания и связанного с ним колебание самооценки, включающее в себя оценку подростком своих индивидуальных способностей, нравственных качеств и стиля поведения [5, 13]. При этом, если реалистичная оценка самого себя позволяет подростку отнестись критически к самому себе и соотнести меру своей ответственности с требованиями окружающих происходит развитие тенденции к адекватной самооценке, если же происходит неадекватное завышение в оценивании подростком своих способностей и возможностей, проявляется завышенная самооценка по отношению к самому себе. Наблюдается и завышенная самооценка, когда подросток недооценивает себя как субъекта межличностного взаимодействия с окружающими сверстниками [17, 23].

Выводы. Основной профилактикой девиантного поведения являются программы, направленные на формирование позитивной Я-концепции, снижающие риск девиантного поведения и способствующие здоровому развитию подростков с учетом индивидуальных особенностей подростков и их уникальных жизненных условий. В целом, исследование Я-концепции подростков с девиантным поведением является важным аспектом психологии, который может способствовать более глубокому пониманию причины отклонений, разработке профилактических мер и созданию эффективных программ поддержки и помощи подросткам, находящимся в группе риска, что имеет важное практическое значение для обеспечения безопасности и благополучия общества и каждого человека в отдельности.

Литература:

1. Бурцев, В.А. Развитие этического компонента спортивной культуры студентов в процессе формирования ценностно-смысловой ориентации к спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2024. – № 1. – 27 с.
2. Бурцев, В.А. Количественно-качественный анализ двигательной одаренности детей и развития спортивного таланта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 9. – 80 с.
3. Бурцев, В.А. Развитие аффективного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Д.А. Рукавишников // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – 37 с.
4. Бурцева, Е.В. Аналитическая оценка спортивного таланта легкоатлетов-десятиборцев на основном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – 91 с.
5. Бурцев, В.А. Развитие когнитивного компонента спортивной культуры студентов в процессе активизации учебно-познавательной деятельности в избранном виде спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 3. – 38 с.
6. Бурцев, В.А. Развитие конативного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 5. – С. 108.
7. Бурцев, В.А. Развитие креативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции физкультурно-спортивной и учебно-познавательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 8. – 74 с.
8. Бурцева, Е.В. Интегральная оценка игровой одаренности детей на предварительном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, В.Т. Никоноров // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 4. – 110 с.
9. Бурцев, В.А. Лингвистический подход к проблеме унификации терминологической лексики в теории физической культуры и спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – 11 с.

10. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – 21 с.
11. Бурцев, В.А. Развитие коммуникативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебного процесса и спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 8. – 76 с.
12. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – 21 с.
13. Бурцева, Е.В. Диагностика двигательной одаренности детей на первичном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 6. – 54 с.
14. Бурцев, В.А. Развитие мотивационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Леженина // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 5. – 9 с.
15. Бурцев, В.А. Развитие информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 8. – 56 с.
16. Бурцев, В.А. Развитие операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 10. – 11 с.
17. Бурцев, В.А. Деятельностный подход к исследованию проблемы формирования спортивной культуры студентов в процессе обучения в вузе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Р.С. Халиуллин, И.Е. Евграфов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – 133 с.
18. Бурцев, В.А. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин, Е.Н. Симзяева [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – 140 с.
19. Бурцев, В.А. Оптимизация предстартовых психических состояний тренера и спортсмена в условиях соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, А.З. Шамгуллин, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 82-87
20. Бурцев, В.А. Формирование положительного ценностного отношения подростков к здоровью и здоровому образу жизни на основе спортизации физического воспитания: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В.А. Бурцев. – Чебоксары, 2017. – 24 с.
21. Бурцева, Е.В. Теоретическое обоснование экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56(6). – С. 39-47
22. Бурцева, Е.В. Комплексная оценка спортивного таланта легкоатлетов-многоборцев на промежуточном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Г.Р. Шамгуллина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 7. – 44 с.
23. Гузнова, А.В. Применение компетентностной модели обучения при формировании личностного потенциала студента / А.В. Гузнова, Н.А. Замяткина // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 11 – С. 55-60
24. Ильичева, Е.В. Система подготовки кадров для работы с детьми / Е.В. Ильичева, В.В. Ильичев, М.А. Назарова // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2021. – № 6(1). – С. 55-60
25. Как учатся взрослые: факторы выбора образовательных программ / И.А. Коршунов, А.М. Тюнин, Н.Н. Ширкова [и др.] // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2021. – № 2(162). – С. 286-314
26. Мартынова, А.С. Формирование ценностных ориентаций к спортивной тренировке у юных хоккеистов / А.С. Мартынова, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 100-105
27. Петровский, А.М. Конструирование и применение ситуационных задач в профессиональном образовании / А.М. Петровский, А.В. Макеева, И.М. Козлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79(4). – С. 123-125

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абоимова Ирина Сергеевна Белова Ирина Леонидовна Гурьянчева Екатерина Николаевна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У БУДУЩИХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ВУЗЕ	4
Абоимова Ирина Сергеевна Белова Ирина Леонидовна Гурьянчева Екатерина Николаевна	ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ: ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ ПОЛИГОНАЛЬНОЙ ГРАФИКИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ	7
Ageenko Natalia Vladimirovna Rybkina Alla Anatolievna	DIGITAL TECHNOLOGIES IN MASTERING FOREIGN LANGUAGES	10
Акимова Любовь Александровна	ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КАК СОЦИАЛЬНАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	12
Алексеева Полина Михайловна	МЕТАКОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	16
Алфимова Ирина Михайловна Рубанова Лариса Михайловна	СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННАЯ ЦЕННОСТЬ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ	19
Арюкова Екатерина Александровна Ляпина Ольга Анатольевна Крючкова Анастасия Сергеевна	КУЛЬТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	22
Афонькина Юлия Александровна Саламатина Татьяна Борисовна	КАЧЕСТВО ЖИЗНИ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ОЦЕНКА И ВОЗМОЖНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ	26
Бакиева Ольга Афанасьевна Толканов Михаил Александрович Андреева Таисия Павловна	АНАЛИЗ ЖИВОПИСНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	28
Барышева Анна Викторовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРОГРАММ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ, СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ГРАЖДАНСКИХ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ПРАКТИКЕ	31
Бахлова Наталья Анатольевна Львова Инна Алексеевна Чеботаева Ольга Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ЧАСТИ ВКР ДЛЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙН ПРОФИЛЬ ДИЗАЙН КОСТЮМА	34
Башев Кирилл Сергеевич	ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ С ПРОФИЛЬНОЙ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ НА ОСНОВЕ НОКСОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	40
Бердникова Карина Эрфановна Захарова Мария Андреевна Жулькова Юлия Николаевна	СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	42
Божедонова Анна Петровна Максимова Лена Иннокентьевна	ОРГАНИЗАЦИЯ АКТИВНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СО СНЕГОМ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ	45
Брызгалова Мария Алексеевна	МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЕКТНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	47
Бузинова Людмила Михайловна Пашковская Наталья Дмитриевна	КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СРЕДЕ: ПОЗИТИВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И СЛОЖНОСТИ	50
Булаева Марина Николаевна Филатова Ольга Николаевна Мольков Егор Николаевич	АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	53

Булаева Марина Николаевна Зиновьева Светлана Анатольевна Устюгова Наталья Николаевна	ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК НА УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	56
Валиева Наталия Николаевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОНКУРСЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГА	59
Ван Лихуа	АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	62
Васильева Айталиня Николаевна Басагысова Анастасия Иннокентьевна	НАСТАВНИЧЕСТВО КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА	66
Вертянкина Наталья Викторовна Шеховская Юлия Андреевна	ВОПРОСЫ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	68
Волошина Карина Сергеевна Большак Алла Викторовна	ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ПО ПРИНЦИПУ ВЕРТИКАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕСТВИЯ МЕЖДУ СТУДЕНТАМИ	71
Вольгушев Антон Евгеньевич	РЕШЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ЗАДАЧ В ГРАФИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ С БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ-ХУДОЖНИКАМИ	74
Гагаев Павел Александрович Осьмушина Анастасия Андреевна	О ДЕФОРМАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА РОССИИ	76
Gasanenko Elena Aleksandrovna Lukina Oksana Anatolyevna	DISCOURSE COMPONENT CAPACITY-BUILDING OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE EDUCATION	79
Гогурчунов Арсланали Пахрутдинович	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	82
Гонова Светлана Сергеевна	АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	85
Грибкова Ольга Владимировна Каргина Наталья Вячеславовна Полянская Екатерина Николаевна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	87
Груздева Марина Леонидовна Уткин Владимир Евгеньевич	АКТУАЛЬНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ КОРПОРАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	90
Груздева Марина Леонидовна Уткин Владимир Евгеньевич	МЕНТОРСТВО В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И ЗА РУБЕЖОМ	93
Грушевская Наталия Витальевна Занора Ирина Алексеевна Матвеева Анастасия Сергеевна	ВИРТУАЛЬНАЯ ВЫСТАВКА КАК АКТУАЛЬНАЯ ФОРМА РАБОТЫ СОВРЕМЕННЫХ БИБЛИОТЕК: ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ	97
Губаев Дамир Фатыхович Губаева Ольга Германовна	РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К САМООБРАЗОВАНИЮ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	101
Дёрин Наталья Владимировна Лукина Оксана Анатольевна Харин Александр Андреевич	КУЛЬТУРА САМООРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ	104
Dyorina Natalja Vladimirovna Rabina Ekaterina Igorevna Kharin Alexander Andreevich	PECULIARITIES OF INTERCULTURAL INTERACTION WITHIN INNOVATIVE EDUCATIONAL ECOSYSTEMS	107
Евдокимова Марина Германовна	КОГНИТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ VS ИРРАЦИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	109
Евсеева Ольга Александровна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ИНОФОНОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	113
Захарова Александра Ивановна Гаврильева Диана Дмитриевна	ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	115

Захарова Мария Андреевна Новожилова Елена Владимировна Челнокова Елена Александровна	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	117
Земляничина Екатерина Андреевна Колдина Маргарита Игоревна Земляничина Елена Александровна	СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ РЫНКА ТРУДА И РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ	120
Зулхарнаева Анастасия Васильевна Кротова Елена Александровна Белышева Анастасия Николаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ НА ОСНОВЕ ФЭНТЕЗИЙНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	123
Ибрагимова Люция Равилевна	ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	126
Ибрагимова Люция Равилевна	СУЩНОСТНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	129
Казанцева Галина Алексеевна Яковлева Евгения Анатольевна	ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	132
Карпова Ольга Леонидовна Михайлов Семён Александрович	ВАРИАТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ВУЗА	134
Кашин Сергей Николаевич Тащиян Аршак Андраникович Дудчик Виталий Иванович	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	137
Кашуба Инесса Валерьевна Веденева Ольга Анатольевна Мелехова Юлия Борисовна	РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИЙ ЭМПАТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА	140
Ким Любовь Геннадьевна	РОЛЬ ТЬЮТОРА В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА	143
Кислова Оксана Николаевна Казанцева Галина Алексеевна Шиловская Наталья Станиславовна	МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КЛАССЕ ОБЩЕГО ФОРТЕПИАНО В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	146
Климачков Александр Вячеславович Иванова Марина Михайловна Шапкин Павел Александрович	ВОСПИТАНИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	148
Климова Елена Зуферовна Крылова Татьяна Валентиновна Сибирова Екатерина Вячеславовна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ	152
Коликова Ольга Андреевна Медведева Елена Юрьевна	ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	155
Коробкова Кристина Александровна Левченко Виктория Вячеславовна	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЭКОСИСТЕМЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	158
Кривченков Георгий Михайлович Виноградский Вадим Геннадиевич	ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ ЦИФРОВОГО СУВЕРЕНИТЕТА: ФОКУС НА ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ПРОГРАММНЫЕ ПРОДУКТЫ	160
Кувшинова Яна Александровна Палина Мария Дмитриевна	КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО АВИАЦИОННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	163
Кузнецова Светлана Николаевна Бычкова Анна Николаевна Назарова Екатерина Николаевна	КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ВОЗМОЖНОСТИ ОБМЕНА ПРАКТИКАМИ МЕЖДУ РОССИЕЙ И СТРАНАМИ ЮГО-ВОСТОКА	166

Кускова Марина Валентиновна	ПРИЧИНЫ ИЗМЕНЕНИЙ В ДИДАКТИКЕ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ	170
Лаврентьева Елена Валентиновна Иванова Полина Олеговна Мельникова Анастасия Евгеньевна	НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЯЮЩЕЙСЯ ЭКОНОМИКИ	173
Ланина Светлана Юрьевна	МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА	176
Лапшова Анна Владимировна Зиновьева Светлана Анатольевна Земляничина Екатерина Андреевна	АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В ВУЗЕ	179
Лапшова Анна Владимировна Земляничина Екатерина Андреевна Коняева Елена Александровна	ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	181
Лапшова Анна Владимировна Новикова Ольга Алексеевна Земляничина Елена Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В РАМКАХ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	183
Магомедова Замира Шахабудиновна Гасанова Диана Имиралиевна Салманова Джамила Абдулкафаровна	ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	186
Мальцева Светлана Михайловна Комарова Анна Николаевна Писарева Виктория Александровна	ОБРАЗ ИДЕАЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ ГЛАЗАМИ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ	188
Мальцева Светлана Михайловна Кудряшова Екатерина Андреевна Шигаева Светлана Александровна	ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ	192
Мамиева Зарема Мурцаловна	ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	195
Маркинов Иван Федорович Гариков Артем Андреевич	К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ПОЗИЦИЯ»	197
Маркова Светлана Михайловна Земляничина Екатерина Андреевна	СИСТЕМА И МЕТОДЫ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ	200
Маркова Светлана Михайловна Зиновьева Светлана Анатольевна Земляничина Екатерина Андреевна	СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОИЗВОДСТВЕННОМУ ОБУЧЕНИЮ	203
Медведева Елена Юрьевна Санад Фарах Полина Геннадьевна	К ВОПРОСУ ДИАГНОСТИКИ ВНИМАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	206
Миннуллина Розалия Фаизовна Газизова Фарида Самигулловна Шиахметовна Екатерина Михайловна	САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	210
Моуравова Марина Лазаровна Фардзинова Мадина Дзибусовна	ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ У ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РФ)	214
Мусин Шагит Ришатович Куваева Марина Михайловна	ОГРАНИЧЕНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНА	218
Орлова Анна Ильинична Шумилова Алла Дмитриевна Иванова Марина Евгеньевна	СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ	222
Павлова Анна Сергеевна Бутко Галина Анатольевна	ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	224

Петин Данил Эдуардович	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ТРЕНЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПО ЕДИНОБОРСТВАМ В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	227
Пирогланов Шамсуддин Шахретович Анцупов Игорь Сергеевич Тимофеев Вадим Александрович	РОЛЬ МЕТОДОВ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА	231
Порфирьев Иван Васильевич	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ МАТЕРЕЙ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА РЕБЁНКА И ЗАНЯТОСТИ МАТЕРИ	235
Пчелинцева Евгения Владимировна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ И.И. ГОРБУНОВА-ПОСАДОВА НА ПРОЦЕСС ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОСЛЕДСТВИЙ НАСИЛИЯ НАД ДЕТЬМИ	238
Раздобарина Лидия Александровна	ТВОРЧЕСТВО А.С. ПУШКИНА В МАСТЕР-КЛАССАХ ПО ИЗО И ДПИ ДЛЯ ДЕТЕЙ	241
Ракло Александр Викторович Солопов Валерий Александрович Гарьковенко Александр Евгеньевич	ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА	244
Ришко Юрий Иванович Волков Александр Александрович Фильченкова Ирина Федоровна	МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ МИСИС В РАМКАХ ПИЛОТНОГО ПРОЕКТА	248
Садыкова Оксана Ильисовна Литвин Антон Александрович Харламова Елена Владимировна	ИЗМЕНЕНИЯ В СОДЕРЖАНИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ IT-ОТРАСЛИ	252
Сафонова Виктория Юрьевна Чикенева Ирина Валерьевна	ПРОФИЛАКТИКА ПРОЯВЛЕНИЙ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	254
Сизова Ольга Алексеевна Карпукова Альбина Анатольевна Медведева Татьяна Юрьевна	ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	258
Склярков Владимир Петрович Паленый Андрей Владимирович Косенко Олег Владимирович	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА	261
Смирнова Наталья Батыржановна Шарова Светлана Николаевна	ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОЙ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ПРИМЕРЕ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ ПРЕДПРИЯТИЙ СЕРВИСА В СФЕРЕ КРАСОТЫ	265
Суханова Елена Вадимовна Милинская Анастасия Александровна	ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	268
Тихонов Юрий Алексеевич Крайнова Екатерина Анатольевна Снадченко Светлана Валерьевна	РАЗВИТИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	271
Ткаченко Татьяна Сергеевна Шилаева Нина Константиновна Шимичев Алексей Сергеевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПОИСКОВОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ЧТЕНИЯ	274
Федорова Татьяна Анатольевна	СРЕДСТВА МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	277
Феоктистова Олеся Владимировна	РАБОТА НАД РАЗВИТИЕМ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ	280
Хачикян Елена Ивановна Заборина Мария Алексеевна Шаринская Светлана Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	283

Хачикян Елена Ивановна Заборина Мария Алексеевна Якушева Анастасия Александровна	ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	286
Цветкова Светлана Евгеньевна Минева Ольга Александровна Казначеев Дмитрий Александрович	МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФИЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ БАКАЛАВРИАТА	290
Чебенева Ольга Евгеньевна Даудов Шемил Ахмадович Миназова Венера Магомедовна	РЕФЛЕКСИВНАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗКУЛЬТУРЫ	293
Чернявская Янина Леонидовна	«ЧЕБУРАШКА. ВЫХОДНОЙ». СМОТРИМ АУТЕНТИЧНЫЙ ФИЛЬМ НА ЭЛЕМЕНТАРНОМ УРОВНЕ РКИ	296
Шарова Светлана Николаевна Смирнова Наталья Батыржановна Вараева Надежда Валерьевна	ПРОБЛЕМА ОПТИМИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ	300
Шелехова Людмила Валерьевна Брантова Фатимет Султановна	ВОВЛЕЧЕНИЕ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ОСНОВЕ ЗНАНИЯ ВЕДУЩЕГО ВИДА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ	303
Шемякина Марина Сергеевна	СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В СФЕРЕ ФИНАНСОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ВУЗЕ	308
Шиловская Наталья Станиславовна Кислова Оксана Николаевна Казанцева Галина Алексеевна	МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (ПО РОМАНУ А.С. ПУШКИНА «ДУБРОВСКИЙ»)	311
Шиловская Наталья Станиславовна Милинская Анастасия Александровна Сокол Мария Александровна	АГРЕССИВНЫЙ ПОДХОД ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	315
Шкунова Анжелика Аркадьевна Крылова Татьяна Валентиновна Кабанова Лидия Александровна	К ВОПРОСУ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОМ ВЫГОРАНИИ ПЕДАГОГОВ	317
Шустова Ксения Вадимовна Назарова Екатерина Николаевна Мольков Егор Николаевич	ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ: АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	319
ПСИХОЛОГИЯ		
Бочкарева Людмила Петровна Назарова Влада Денисовна	СПЕЦИФИКА РОДИТЕЛЬСКОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗАНЯТЫХ И НЕЗАНЯТЫХ ЖЕНЩИН	323
Дворцова Елена Валерьевна Пигарева Елизавета Эдуардовна	ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И ТРЕВОЖНОСТЬ У СУДЕБНЫХ ПРИСТАВОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ	326
Казберов Павел Николаевич	ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ ПСИХОЛОГОВ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ПОВТОРНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЙ	329
Квасов Максим Евгеньевич Квасова Анастасия Игоревна Козьяков Роман Валерьевич	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ СПОРТСМЕНОВ РАЗНОГО УРОВНЯ МАСТЕРСТВА В КИБЕРСПОРТЕ: СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ И МОТИВАЦИЯ	332
Кузнецова Елена Николаевна Оганян Ксения Александровна	ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	336
Лебедева Елена Александровна Филатов Дмитрий Викторович	ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТНО- СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН- РУКОВОДИТЕЛЕЙ	340
Лебедева Оксана Валерьевна Повshedная Фанна Викторовна Лебедев Кирилл Романович	ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	343

Мамонова Елена Борисовна Сидорина Елена Валерьевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПРИ ПЕРВИЧНОМ И ВТОРИЧНОМ ВЫБОРЕ ПРОФЕССИИ	346
Пчелкина Евгения Петровна	ОПРЕДЕЛЕНИЕ КАТЕГОРИИ ДЕВИАНТНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ	349
Рынгач Елена Владимировна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ УСПЕШНОГО ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ	352
Саллум Асала Караванова Людмила Жалаловна	ФАКТОРЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ ВОЗДЕЙСТВИЯ СМИ НА МОЛОДЕЖЬ	354
Сперанская Александра Владимировна	ХАРАКТЕРИСТИКА ФАКТОРОВ, ПОЗВОЛЯЮЩИХ СФОРМИРОВАТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ЗРЕЛОСТЬ	357
Сущева Светлана Михайловна Федосеева Татьяна Евгеньевна Иванова Ирина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ВИРТУАЛЬНЫХ АДДИКЦИЙ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ	360
Удачина Полина Юрьевна Хозяинова Татьяна Константиновна Лепа Виктория Васильевна	СФОРМИРОВАННАЯ СУБЪЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ МАТЕРИ КАК СПОСОБ СОВЛАДАНИЯ С СИТУАЦИЕЙ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА С ОВЗ	364
Фаттахова Гульнара Рафгатовна Биктагирова Алсу Рашитовна	ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ АЛЕКСИТИМИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ У ЖЕНЩИН, БОЛЕЮЩИХ ПСОРИАЗОМ	367
Федосеева Татьяна Евгеньевна Иванова Ирина Анатольевна Юдина Ольга Александровна	САМООЦЕНКА КАК ФАКТОР ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	372
Федосеева Татьяна Евгеньевна Охримчук Яна Андреевна Солодова Светлана Дмитриевна	ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ	376
Хабибулин Денис Асхатович Хабибулин Данил Денисович	СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ГОСТЕПРИИМСТВА	379
Шарлай Валерия Валерьевна	ЦЕННОСТЬ СЕМЬИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	383
Шувалова Надежда Вячеславовна Чапурин Михаил Николаевич Хикматуллин Мударис Султанович	РАЗВИТИЕ Я-КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ	385

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 86. Часть 3.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 26.02.2025. Сдано в набор 04.03.2025. Дата выхода 13.03.2025
Формат 205x285. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 45,74.
Тираж 500 экз. Свободная цена.